

جامعة اليرموك

كلية التربية

قسم علم النفس الإرشادي والتربوي

أثر برنامج تدريبي معرفي في تخفيف العنف الجامعي لدى طلاب جامعه اليرموك

The Effect Of A Cognitive Traniang Program To Reduce University Violence Among Yarmouk University Students.

إعداد الطالب

عمر ناجي مصطفى العزام

إشراف الأستاذ الدكتور

عدنان يوسف العتوم

الفصل الدراسي الأول

2015/2014م

لجنة المناقشة

أثر برنامج تدريبي معرفي في تخفيف العنف الجامعي لدى طلاب جامعه اليرموك.

إعداد

عمر ناجي العزام

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه

في تخصص علم النفس التربوي

في جامعة اليرموك، إربد، المملكة الإردنية الهاشمية

لجنة المناقشة

الأستاذ الدكتور عدنان يوسف العتوم.. رئيساً ومشرفاً

استاذ في علم النفس التربوي، جامعة اليرموك

الأستاذ الدكتور رافع عقيل الزغول.. عضواً

استاذ في علم النفس التربوي، جامعة اليرموك

الدكتور عبد الناصر ذياب الجراح.. عضواً

استاذ مشارك في علم النفس التربوي، جامعة اليرموك

الدكتور قيس ابراهيم المقداد .... عضواً

استاذ مشارك في علم النفس التربوي، جامعة اليرموك

الدكتور عبد اللطيف عبد الكريم المومني .... عضواً خارجياً

استاذ مشارك في علم النفس التربوي، جامعة البلقاء التطبيقية

نوقشت بتاريخ 2014/12/16م

الإهــداء

إلى من كلله الله بالهيبة والوقار............إلى من علمني العطاء بدون إنتظار..

إلى من أحمل إسمهة بكل إفتخار........أرجو من الله أن يمد في عمرك...

لترى ثماراً قد حان قطافها بعد طول إنتظار

****أبي****

إلى بسمة الحياه وسر الوجود......

إلى من كان دعائها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي إلى أغلى الحبايب

**** إمي****

إلى ملاكي في الحياه ... إلى معنى الحب وإلى معنى الحنان والتفاني..

إلى من ضحو بأسعد أوقات حياتهم من أجلي....

زوجتي وأولادي

إلى من دفعني إلى العلم وبهم أزداد إفتخار ... إلى من هم أقرب إليّ من روحي

إلى من شاركني حضن الأم

إخواني وأخواتي

إلى الروح التي سكنت روحي إلى روح عمي

*** محمد سليمان قطيشات رحمة الله***

الشكر والتقدير

الحمدلله الذي علم الآنسان مالم يعلم، رفع مكانه العلماء وأنار سرائرهم، القائل في محكم التنزيل ((قل هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون)) وصلاة ربي وسلامه على خير معلم بعث برسالة العلم فكان هادياً ومبشراً ونذيراً وعلى آله وصحبه أفضل الصلاه وأتم التسليم ، وبعد,,,,,,,,,,,,

أشكر الله أولا على توفيقة وعونة، كما يسعدني ويشرفني أن اقدم عظيم شكري وامتناني وتقديري لهذا الصرح العلمي الكبير متمثلا بكلية التربية، وأخص بالذكر قسم علم النفس والإرشاد التربوي بأساتذته الافاضل والعاملين فيه، حيث تعلمت على أيدي هذه النخبة الخيرة.

وأخص بجزيل الشكر والإمتنان إلى من أضاء بعلمه عقل غيره وهدى بالجواب الصحيح حيرة سائليه فأظهر بسماحته تواضع العلماء وبرحابه صدرة سماحة العارفين الأستاذ الدكتور عدنان يوسف العتوم المشرف على هذه الأطروحة.

كما وأتقدم بجزير الشكر والعرفان والتقدير لأعضاء لجنة المناقشة الأستاذ الدكتور رافع الزغول والدكتور عبد الناصر الجراح والدكتور قيس المقداد والدكتور عبد اللطيف المومني.

كما وأتقدم بجزيل الشكر والعرفات لكل من ساعدني ومد يد العون لي لإنجاز هذا العمل من اصدقاء وأخص بالذكر الأخ الدكتور علي نوافلة والدكتور أور دلالعة والأخ الصديق حمد الله الصغير والاخ خالد بني عبده وخالد الرواشدة وكل من كان له جهد في هذه الرسالة ولم يرد ذكره ونسأل الله أن يجعل في عملنا هذا الخير للدين والدنيا.

الباحث

عمر العزام

فهرس المحتويات

المحتوى	الصفحة

الفصل الأول: خلفية الدراسة

الفصل الثاني: الدراسات السابقة

الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات

الفصل الرابع: عرض النتائج

الفصل الخامس: مناقشة النتائج

فهرس الجداول

قائمة الملاحق

الملخص

العزام، عمر. أثر برنامج تدريبي معرفي في التخفيف من العنف لدى طلبة جامعه اليرموك.

أطروحة دكتواه، جامعة اليرموك، 2014 (المشرف الأستاذ الدكتور عدنان يوسف العتوم)

هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من أثر برنامج تدريبي معرفي في تخفيف العنف. وقد تكونت عينة الدراسة من (65) طالباً من طلاب جامعة اليرموك الذين اوقعت بحقهم عقوبات من لجان التحقيق بسبب العنف الجامعي خلال ثلاث سنوات (2013/2012/2011)، تم توزيعهم عشوائياً على مجموعتين: مجموعة تجريبية (33) طالباً (خضعو للبرنامج التدريبي)، ومجموعة ضابطة (32) طالباً (لم تخضع للبرنامج التدريبي). ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث ببناء برنامج تدريبي معرفي للحد من العنف الجامعي، ويتكون البرنامج من (15) جلسة تدريبية خضعت لها المجموعه التجريبية، مدة كل جلسة (50) دقيقة، كما وتم إستخدام مقياس العنف الجامعي والذي قام ببناءة لغايات هذه الدراسة وقد تم التأكد من صدقة بطريقتين هما :صدق المحكمين، وصدق البناء. كما وتم التأكد من ثبات الإختبار الكلي بطريقتين هما : التجزئة النصفية وبلغ (0.94)، ومعامل كرونباخ ألفا وبلغ (0.95).

وقد أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\beta \geq 0.05$) حسب المجموعة على مجالات (العنف اللفظي، العنف الجسدي، العنف ضد الممتلكات والعنف الجماعي) في القياس البعدي، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير المجموعة في درجات اختبار العنف الجامعي الكلي في القياس البعدي، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيةعند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين

القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية على مجالات مقياس العنــف الجــامعي العنــف الجامعي ككل، مما يشير إلى استمرار التحسن الذي تم إحرازه فـــي خفــض مســتوى العنــف الجامعي لدى المجموعة التجريبية. وفي ضوء النتائج التي تمَّ التوصُّل إليهــا أوصـــى الباحــث بتفعيل الأنشطة اللامنهجية، كالرياضــة والألعاب الترفيهية الباعثة على الإبداع، والسيكودراما، وذلك من خلال إيجاد المرشــدين النفــسيين والاجتماعيين والتربويين، وتعمــيم نتــائج هــذه الدراسة وتطبيق البرنامج. وإقامة البرامج والدورات التدريبية التي تعمل على توعية الطــلاب بخصائص النمو الانفعالي، وتخصيص محاضرات وندوات داخل الجامعة، لتوعية الطلاب بأهم مشاكلهم.

الكلمات المفتاحية: برنامج تدريبي معرفي، العنف الجامعي، طلبة جامعة اليرموك.

الفصل الأول

خلفية الدراسة

المقدمة

العنف ظاهرةً موجودً –منذ القدم– ومرتبطة بالإنسان، وعرف به منذ بداية الخليقة، وذلك عندما قتل قابيل أخاه هابيل إرضاءً لشهوته ﴿ إِنِّيٓ أُرِيدُ أَن تَبُوٓأَ بِإِثۡمِي وَإِثۡمِكَ فَتَكُونَ مِنۡ أَصۡحَٰبِ ٱلنَّارِۚ وَذَٰلِكَ جَزَٰٓؤُاْ ٱلظَّٰلِمِينَ ﴿٢٩﴾ فَطَوَّعَتۡ لَهُۥ نَفۡسُهُۥ قَتۡلَ أَخِيهِ فَقَتَلَهُۥ فَأَصۡبَحَ مِنَ ٱلۡخَٰسِرِينَ ﴿٣٠﴾ فَبَعَثَ ٱللَّهُ غُرَابٗا يَبۡحَثُ فِي ٱلۡأَرۡضِ لِيُرِيَهُۥ كَيۡفَ يُوَٰرِي سَوۡءَةَ أَخِيهِۚ قَالَ يَٰوَيۡلَتَىٰٓ أَعَجَزۡتُ أَنۡ أَكُونَ مِثۡلَ هَٰذَا ٱلۡغُرَابِ فَأُوَٰرِيَ سَوۡءَةَ أَخِيۖ فَأَصۡبَحَ مِنَ ٱلنَّٰدِمِينَ ﴾ { سورة المائدة، 29–31}.

وبعدها تنوع العدوان والعنف من حيث الصورة والشكل، فأصبح سمة ثابتة للسلوك الإنساني؛ فالسلوك الإنساني ما هو إلا محصلة تفاعل الفرد مع بيئته، التي تحيط به بما تحتويه من مثيرات طبيعية وثقافية واجتماعية، والإنسان وما يمتلكه من سلوكات، إما أن يكون وراثياً داخلياً أو بيئياً خارجيا. والسلوك العنيف مثله مثل باقي السلوكات التي يتعلمها ويكتسبها من البيئة الخارجية المحيطة به؛ فالإنسان لا يولد عنيفاً في تعامله مع غيره وتعبيره عن حاجاته؛ فأساليب التنشئة والمتغيرات المتعددة المحيطة به هي التي تؤثر وتلعب دوراً بارزاً في سلوكة مثل: الأسرة و المدرسة والإعلام والرفاق، وتعد سبباً رئيساً في العنف المتفشي في مجتمعاتنا وجامعاتنا. وللشباب الأثر الأكبر في ذلك إذ يرتبط العنف بمرحلة الشباب بشكل أو بآخر وذلك لأن هذه المرحلة تتصف بالقوة والطاقة والعنفوان خاصة أن هذه المرحلة يدخل فيها الفرد الجامعة ويحدد من خلالها مستقبله من حيث العمل وتكوين الأسرة.

والجامعة كونها مؤسسة أكاديمية، فإنها أكثر انفتاحا على التغيرات من باقي المؤسسات؛ لأنها تضم شريحة كبيرة ومهمة، تتمتع بالحيوية والطموح، ولأن الإنسان يشكل أهم العناصر المكونة للنسيج الجامعي، وهذا النسيج هو أساساً مجتمع مختلط من ثقافات متنافرة ومتباينة، سواء أكان هذا الاختلاف ثقافياً أم اقتصادياً أم اجتماعياً. وظهرت آثار هذا الاختلاف والتنافر وعدم الإنسجام جلية من خلال بعض السلوكات الشاذة، التي أصبحت سمة بارزة ظهرت في الجامعات وأصبحنا نسمع عنها كثيرا في الآونة الأخيرة (القرالة، 2011).

وقد أصبحت ظاهرة العنف إحدى القضايا التي تشغل بال العديد من الجهات سواء أكانت داخل الجامعة أم خارجها، وعلى المستويات كافة، حيث بدأت هذه الظاهرة تزداد في الآونة الأخيرة، وبشكل متسارع مما يزيد تأثيرها وخطورتها على الوطن والمواطن وعلى الأمن الاجتماعي وعلى العملية التعليمية، كما يزيد من الكلفة المادية والنفسية والضرر المادي الناجم عنها. وهذا بدوره جعل من الضروري وضع سياسات وبرامج للقضاء على العنف، وأصبحت الحاجة ملحة في ضوء ما تتعرض له جامعاتنا من تصاعد لوتيرة العنف، وما يترتب على ذلك من آثار سلبية على الفرد والمجتمع، سواء أكانت كلفة مادية، مثل الخسائر المادية للضحايا، وخسائر الممتلكات العامة، أم غير المادي، فيشمل، الخوف وعدم الشعور بالأمن والاستقرار (الصرايرة، 2006).

مفهوم العنف (Violence)

العنف لغة: يأخذ مفهوم العنف لغوياً العديد من المفاهيم، تبعاً لشكل العنف، فقد عرفة ابن منظور (1992) على أنه الخرق بالأمر، وقلة الرفق به. ويعني التعنيف التوبيخ والتقريع واللوم.

ويعرف المعجم الوسيط العنف {يعنُفَ به–عُنْفاً؛ أي أُخُذَهُ بِشدِةٍ وقسَوَةٍ ولاَمهُ وعيره} وأضاف هارون (١٩٥٦) أن العنف سلوك ظاهر شديد التدمير، القصد منه إيذاء الآخر مثلما يحدث في سلوك القتل العمد، أو تحطيم الممتلكات. والعنف: بضم العين وسكون النون يعني الشدة والمشقة، وقله الرفق بالأمر، وهو ضد الرفق (لسان العرب، 2008).

وعرف البستاني (المشار إليه في الشهري، 2009) العنف لغة عنف به وعليه، ويعنف عنفا وعنافة: لم يرفق به فهو عنيف، وعنف فلانا: لامه بعنف وشده وعتب عليه، واعتنف الأمر: أخذه بعنف، والعنف بضم النون ضد الرفق، والتعنيف بمعنى التعبير باللوم، ويظهر من التعريف اللغوي للعنف أن العنف هو المغالاه في الشدة، وهو ضد الرفق.

والناظر فيما سبق من تعريفات للعنف، يجدها تجمع على الأذى الموجه تجاه الآخرين جسميا أو نفسيا أو اجتماعيا مع انتشار العنف الجسمي والنفسي بالشكل الأكبر.

العنف اصطلاحا:

عرف فرويد (1986)، فعرفه على أنه نمط من أنماط السلوك ينتج عن حالة من الإحباط، ويكون مصحوباً بالتوتر، وبإلحاق الضرر المادي أو المعنوي بكائن آخر أو بالممتلكات.

أما تيريل (Terrell، 1989) العنف أنه قمة صراع القيم، حيث يهدف محترفو العنف إلى تحقيق أهدافهم بصرف النظر عن الوسيلة التي قد تكون حادة وخطيرة، ولكنها تأخذ اتجاهاً معادياً أو معارضاً، وينتقل غالباً من معارضة سليمة إلى معارضة عنيفة، وقد أدت سهولة اطلاع المجتمعات بعضها على بعض إلى وجود ما يسمى عدوى العنف بين المجتمعات.

ويضيف عبد الوهاب (1994) أن العنف سلوك أو فعل يتسم بالعدوانية يصدر عن طرف قد يكون فرداً أو جماعة، بهدف استغلال طرف آخر، وإخضاعه في إطار علاقات قوة غير متكافئة اقتصادياً أو اجتماعياً أوسياسيا، مما يتسبب بإحداث أضرار مادية أو معنوية أو نفسية للأفراد والجماعات.

وقد أشار مختار (1999) إلى تعريف بص (Buss) للعنف، وهو أكثر التعريفات شمولاً، إذ يرى بأن العنف هو أي سلوك يصدر عن الفرد لفظياً أو بدنياً أو ماديا، صريحاً أو ضمنيا، مباشراً أو غير مباشر، ناشطاً أو سالباً، ويترتب على هذا السلوك إلحاق أذىً بدنياً أو مادياً أو نفسياً للشخص نفسة صاحب السلوك أو الآخرين.

وعرفت منظمة الصحة العالمية (2014) العنف على أنه الإستعمال المتعمد للقوة الفيزيقية(المادية) سواء بالتهديد أو الإستعمال المادي الحقيقي(الفعلي) ضد الذات أو ضد شخص آخر أو ضد مجموعة أو مجتمع، بحيث يؤدي إلى حدوث إصابه أو موت أو إصابة نفسية.

وعرف سبينسنر وويلسون (Spenciner & Wilson, 2003) العنف على أنه كل سلوك فعلي أو لفظي، يتضمن استخداماً للقوه أو تهديداً؛ لإلحاق الأذى والضرر بالآخرين وإتلاف ممتلكاتهم، بطريقه مباشرة لتحقيق أهداف معينة.

وعرفه المحمود والبشري (2005) بأنه السلوك الذي يتضمن استخدام القوة في الاعتداء على شخص آخر دون إرادته، أو الإتيان أو الامتناع عن فعل أو قول من شأنه أن يسيء إلى ذلك الشخص، ويسبب له ضررا جسمانيا أو نفسيا أو اجتماعيا.

وعرفه سلفيا (Silvia, 2011)، أنه التهديد أو محاولة الاستعمال الفعلي للقوة الفيزيائية، التي تؤدي إلى الأذى البدني وغير البدني.

وفي ضوء ما تقدم من تعريفات للعنف، يمكن النظر إليه على أنه مجموعة من السلوكات غير المرغوب فيها، متنوعة الأشكال منها: جسدياً أو لفظياً، يلحقها فرد أو مجموعة من الأفراد بطريقة مباشرة أو غير مباشرة بغيرهم؛ بغية تحقيق أهداف معينة، مما ينتج عنه أثر نفسي أو جسدي بالفرد نفسه أو بالآخرين أو الممتلكات المادية.

العنف الطلابي

أصبح العنف عموما ظاهرة عالمية تكاد تعيشها مختلف المجتمعات المعاصرة (نامية ومتقدمة/ شرقية وغربية) وباختلاف أنظمتها السياسية وأيديولوجياتها وتوجهاتها الثقافية، ولذلك فإن العنف في منشئه وردود أفعاله ونتائجه، ينتقل عبر المجتمعات والثقافات والجماعات بشكل متسارع، حتى أصبح جزءاً لا يتجزأ من ثقافة العالم المعاصر.

ويعدُّ العنف الطلابي في الجامعات شكلا من أشكال السلوكات التي تصنف ضمن سلوكات العنف، وهي بمثابة مجموعة من السلوكات التي يرتكبها الطلبة تجاه زملائهم أو مدرسيهم، أو الممتلكات العامة والخاصة داخل الحرم الجامعي (منيب وسليمان، 2007).

وعرف الحوامده (2007) العنف الطلابي على أنه أنماط هجومية أو قهرية من السلوك تشمل الإيذاء الجسدي أو الإساءة النفسية أو الاستغلال الاقتصادي أو إتلاف الممتلكات، التي يقوم بها بعض الطلبة ضد زملائهم أو مدرسيهم أو الاعتداء على قوانين الجامعة وممتلكاتها.

كما عُرِّف العنف الطلابي على أنه مجموعة من السلوكات توجه بشكل مقصود أو غير مقصود للطالب في أثناء دراسته الجامعية بناءً على علاقات القوة غير المتكافئة، وتتضمن أشكالا مختلفة من العنف الجسدي والنفسي واللفظي والتهديد والتحرش الجنسي، أو أي شكل من

أشكال التمييز يكون لها آثار سلبية نفسيا أو جسديا على الطالب (العلي ومحافظة والعووادة، 2010).

وأضافت حماد (2011) تعريفا آخر للعنف الطلابي على أنه مجموعة من السلوكات يمارسها الطلبة بطريقة غير مشروعة ضد أنفسهم أو زملائهم أو مدرسيهم أو ممتلكات الجامعة، داخل أسوار الجامعة.

كما وأضاف الرفاعي (2007) تعريفاً آخر للعنف الطلابي ويشير إلى جملة من الممارسات السلوكية (الإيذائية) البدنية أو اللفظية أو النفسية، التي تصدر من الطلبة أنفسهم، وتقع على الطلبة أو المدرسين أو الممتلكات، داخل المؤسسات التعليمية.

ويضيف الصرايره (2009) تعريفا آخر للعنف الطلابي: هو جملة من الممارسات الإيذائية النفسية أو البدنية أو المادية، التي يمارسها الطلبة في المدارس، وتؤدي إلى إلحاق الضرر بالمعلمين والإداريين، أو بممتلكاتهم الشخصية أو المدرسية، بهدف إيذائهم وإلحاق الضرر بهم والانتقام منهم.

ومن خلال تعاريف العنف بشكل عام والعنف الطلابي بشكل خاص، نجد أن العنف الطلابي يشتمل على صور العنف الموجه سواء أكان جسدياً أم لفظياً أم مادياً من قبل الطلاب إلى زملائهم والممتلكات المادية، ولذلك فالعنف موجه من الطلاب الممارسين للعنف مع بعضهم بعضاً داخل الجامعة أو خارجها وتقع آثاره على الطلاب أنفسهم أو الجامعة بممتلاكاتها.

السلوك العدواني

يعد السلوك العدواني من القضايا الهامه في المجال التربوي، وسيظل إحدى الموضوعات الجديرة بالبحث والدراسة، والسلوك العدواني شأنه شأن أي سلوك إنساني متعدد الأبعاد متشابك

المتغيرات كثير الأسباب، لا يمكن رده إلى تفسير واحد. وإن ما يصدرة الأفراد من سلوك عدواني ما هو إلا إنعكاس لتأثير مجموعه من العوامل الإجتماعية والإقتصادية والآكاديمية فهو من الوقائع الإجتماعية التي لازمت المجتمعات البشرية منذ أقدم العصور وعانت منها الإنسانية على مر الزمان، فالسلوك العدواني ليس شيء مطلق ثابت لكنه نسبي محدد بعدد من العوامل منها الزمان والمكان والضروف الإجتماعية (الزعبي، 2007).

وعرف الزعبي (2007) السلوك العدواني على أنه سلوك متعلم، يحدث نتيجة للإحباطات التي تواجة الفرد سواء أكانت ظروف بيئيه، أم تعليمية، ويتمثل في إيذاء كل من الذات ، والآخرين، والممتلكات العامة وإلحاق الضرر بها.

كما عُرف السلوك العدواني على أنه أي شعور بالغضب أو سلوك يصدرة الفرد أو الجماعة لفظياً أو بدنياً أو مادياً أو غير مباشر بقصد إيقاع الأذى لشخص أو جماعة أو للذات أو الممتلكات الخاصة والعامة (الصالح. 2012).

وأضاف فوزي (2007) تعريفاً آخر للسلوك العدواني وهو مظهر سلوكي للتنفيس أو إسقاط لما يعانية من أزمات إنفعالية حاده حيث يميل الفرد إلى سلوك تخريبي أو عدواني نحو الآخر ينفي أشخاصهم أو أمتعتهم في المنزل أو المدرسه أو المجتمع.

ويظهر السلوك العدواني بأشكاله مختلفة، قد يكون بعضها لتوكيد الذات أو الدافع الجنسي أو الغضب أو السلوك الهادف والتملك وممارسة السيطرة على الآخرين. وقد لا يكون مرتبطاً بالنشاط الذي يبذلة الفرد من أجل السيطرة على الآخرين والضروف المحيطة به ,أو بمجالات الدفاع عن النفس أمام الاخطار التي يواجهها، فالسلوك العدواني تفسرة أغراضة والعوامل

المحركة له والتي يمكن الوصول إليها من خلال تحليل الموقف العدواني، فهو نوع من السلوك الهجومي دفاعاً عن ذات الفرد. ويمكن تقسيم السلوك العدواني إلى قسمين الأول مادي كالميل إلى الأعتداء والتشاجر والإنتقام وقد يتعدى ذلك إلى الضرب وتعذيب النفس. والقسم الثاني معنوي ومنها الميل إلى التحدي ونقد الآخرين وتتبع أخطائهم وكشفها، وقد يكون موجهاً نحو الذات ويكون بدنياً أو لفظياً أو نحو الغير(مرجان، 1995).

إنتشار ظاهرة العنف الجامعي

بالنظر في ظاهرة العنف، يظهر ازدياد نسبة انتشاره في الآونة الأخيرة، وتشير الإحصاءات الرسمية الصادرة عن مديرية الأمن العام حول المشاجرات الجماعية، التي وقعت داخل الجامعات وسجلت في سجلاتها، حيث بلغ عدد المشاجرات في الجامعات الأردنية (الرسمية والخاصة) ما مجموعةُ (296) مشاجرة خلال فترة الدراسة (2010–2013)، وبلغ عدد المشاركين في المشاجرات في الجامعات الأردنية (الرسمية والخاصة) ما مجموعة (3999) طالباً. وأشارت تقارير مديرية الأمن العام إلى أنه خلال عشر سنوات (2000–2010) وصل عدد المشاجرات الطلابية نحو (776) مشاجرة؛ أي أن معدل المشاجرات الجامعية بلغ نحو (64) مشاجرة في العام، بمعنى أن هناك مشاجرة كل خمسة أيام، وحسب تقارير الأمن العام فإن (15%) من الجرائم – التي وقعت في الأردن– بمختلف أنواعها ارتكبها طلاب (مديرية الامن العام ، 2010). كما وبلغ عدد المشاركين بالعنف الجامعي في جامعه اليرموك خلال ثلاث سنوات (2010–2013)، حوالي (200) طالباً حسب سجلات دائرة القبول والتسجيل والذين تم إدانتهم من قبل لجان التحقيق.

والمشاهد للإحصائيات السابقة يجد ازديادا كبيرا في عدد المشاجرات الجامعية، و ينتج عن ذلك العديد من الخسائر المادية والنفسية والبشرية الكبيرة، التي تؤثر في الأفراد وأمنهم واستقرارهم النفسي والجسدي، وبالتالي زيادة الكلف المادية التي تقع على عاتق الجامعة، التي هي بالأساس يجب أن تنفق على الطلبة ومصلحتهم العامة.

أسباب العنف الجامعي

عند البحث المتعمق عن أسباب العنف في جامعاتنا، فإنه يعود في الأصل إلى سلوكات وتصرفات غير مرغوبة، تتنافى مع الدين ومنظومة القيم والعادات والتقاليد التي يسير عليها المجتمع، فبعض المشاكل والمشاجرات الجامعية تعود في الأساس إلى بعض المشاكل بين الطلاب، أو للشللية بين الطلاب، بحيث يقوم بعض الطلاب بإهانة البعض الآخر، أو يعود السبب إلى التنافس دراسيا، أو بسبب انتخابات مجالس الطلبة، وبعدها تحدث بعض المشادات الكلامية بين اثنين، لتمتد إلى مشاجرات وخلافات بين مجموعات من الطلبة، وتتحول فيما بعد إلى مشاكل وعنف داخل الجامعة، وتمتد بعد ذلك إلى خارج أسوارها، وهنا تحدث المشكلة بحيث تصبح بداية الشرارة بشكل بسيط، وتتطور في النهاية وتزداد بتدخل الأمن والجهات المختصة، ومن ثم تدخل شيوخ العشائر؛ لحل النزاع لتتحول في النهاية إلى مشاكل عشائرية (الصرايرة، 2006).

ومن أسباب العنف الجامعي التسيب وعدم التطبيق الجدي للقوانين والأنظمة الرادعة التي تواجه سلوكات وممارسات الطلبة غير السوية المخالفة للأنظمة والقوانين، والامتحانات وما يرافقها من غش يقوم به الطلبة سواء أكان في الثانوية العامة أم في الجامعة، وهذا بدوره يؤدي إلى دخول الطلبة من ذوي العلامات المتدنية إلى الجامعة دون تعب أو جهد يذكر.

حيث يعتبر تغيب الطلبة المستمر عن المحاضرات والنجاح المستمر دون تعب وتغطية غيابات الطلبة بالأعذار الكاذبة وغير الشرعية. كما وتعتبر انتخابات اتحاد الطلبة أو الأندية الطلابية سببا رئيسا للمشاجرات والمشاكل التي تحدث داخل الجامعة. كما وتعتبر وسائل الاتصال وتكنولوجيا المعلومات، وما يرافقها من هواتف نقالة ووسائل تواصل اجتماعي من فيس بوك وغيرها، واستخدام الهواتف لأغراض قد تؤدي بالنهاية للوقوع بالمشاكل، وتسهيل العنف الجامعي المتفشي، الذي لا بد لنا من الوقوف عليه ودراسته وإيجاد الحلول المناسبة له (الرماضنة، 2013).

كما أشار العلي ومحافظة والعواودة (2010) إلى بعض الاستنتاجات التي تعد عوامل تساعدة على ظهور العنف الجامعي في الأردن، وهي:

1- انخفاض التقدير العام للمعدل، حيث أشارت النتائج إلى انخفاض معدلات الطلبة الذين يشاركون بالعنف.

2- تدني دخل الأسرة، حيث يؤثر العامل الاقتصادي على العنف ويزداد بزيادة الفقر والبطالة.

3- التوجه السياسي، يزداد العنف عند الطلبة باختلاف التوجه السياسي عندهم والتعصب العشائري.

4- تباين مصدر الإنفاق على الطلبة والوضع الإقتصادي، وهنا يعزى السبب إلى شعور الطلبة بعدم المساواة والعدالة، مما يسبب حقداً متراكماً، وبالتالي الوقوع بالمشاكل.

5- قلة المشاركة في الأنشطة اللامنهجية (الاجتماعية، والرياضية، والثقافية)، فالعنف يزداد بقلة مشاركه الطلبة بالأنشطة اللامنهجية.

6- زيادة أوقات الفراغ، حيث تشير الكثير من الدراسات إلى ازدياد العنف بزيادة أوقات الفراغ عند الطلبة.

7- عدم المساواة في تطبيق القوانين بين الطلبة مما يسبب شعوراً بالكبت والظلم.

8- الصحبة السيئة مما يسبب العنف وزياده المشكلات عند الطلبة.

كما أكدت بعض الدراسات على سياسات القبول وعلاقتة بالعنف الجامعي، حيث أصبحت آليات القبول (مكرمة – تنافس – موازي)، مما يؤدي إلى دخول الطلاب من ذوي العلامات المتدنية إلى الجامعات، مما يسبب بعض الحساسية بين الطلبة وتؤدي إلى حالة من الاحباط وتهيئة الفرص للعنف الجامعي (طلافحة وختاتنة، 2011).

أشكال وصور العنف

عند الحديث عن أي مشكلة أو مشاجرة، لا بد من النظر إلى السبب المؤدي إلى العنف من جهة، وشكل المشكلة من جهة أخرى، فعند الحديث عن عنف في جامعة معينة، فنحن نستطيع أن نتقصى أسباب المشكلة من خلال ملاحظتنا للمشكلة وحيثياتها. ومن أبرز أشكال العنف التي يرتكبها طلبة الجامعة العنف اللفظي المتمثل بالتحقير واستخدام ألفاظ مخلة بالأدب، والعنف المادي المتمثلة بالتخريب، وإتلاف ممتلكات الجامعة (الحوامدة، 2007).

وعند النظر إلى العنف وتعريفاتة، نجد أنها أجمعت على أن للعنف داخل الحرم الجامعي أشكالا، ويمكن إجمالها بالتصنيفات الآتية:

أولا: تصنيف العنف حسب القائمين به، ويقسم إلى عنف فردي وعنف جماعي، وذلك حسب الأشخاص القائمين بالعنف.

أ- العنف الفردي:

يكون هنا العنف الفردي موجهاً من طالب إلى آخر، سواء أكان لفظيا أم بدنيا، ماديا صريحا أم ضمنيا، مباشرا أم غير مباشر، سلبياً أم نشطاً، مما يترتب على ذلك إلحاق الأذى بالشخص نفسه أو بالآخر (الزند وباكير، 2005).

ب – العف الجماعي:

يكون هذا السلوك من مجموعة تجاه مجموعة أخرى، بهدف إحداث أضرار وأذى نفسي أو بدني للمجموعة الأخرى (الزند وباكير، 2005).

ثانيا: تصنيف العنف حسب من يقع عليه العنف:

هنا يصنف العنف حسب الأشخاص أو الجهة التي يقع عليها العنف (الطلاب أو الممتلكات و الأساتذة)، وفيما يأتي سيوضح ذلك:

أ- **العنف الموجه نحو الزملاء:**

إن هذا النوع هو الأكثر شيوعا في البيئة الجامعية، فقد يكون فردياً موجهاً من فرد تجاه فرد آخر، أو جماعياً بين مجموعة من الطلبة سواء أكان بالضرب الجسدي أم الشتم اللفظي.

ب- **العنف المادي الموجة نحو الممتلكات:**

يعرَّف هذا النوع من العنف بأنه العنف الموجه نحو الممتلكات، مثل: التكسير، والتحطيم، وإتلاف ممتلكات الجامعة، وما يرافقه من أعمال تخريبية سواء أكان ضد ممتلكات الجامعة أو الطلبة أو المدرسين. والعنف الموجه نحو الممتلكات هو دائماً مصاحب لجميع أشكال العنف، جسدياً كان أو غير ذلك، فعند حدوث مشاجرة بين الطلاب أو ضد المدرسين، فإنه يطال الممتلكات المادية وموجودات الجامعة من عمليات إتلاف وإفساد وتخريب تجهيزات الجامعة

ومرافقها، مثل: كسر الزجاج، وتخريب النوافذ، والكتابة على الجدران، ولذلك فإن العنف الموجه ضد الممتلكات غالباً ما يكون مصاحب للعنف الفردي والجماعي ونتائجه أكبر.

ثالثا: تصنيف العنف حسب وسائله:

تنوعت أشكال العنف وتعددت من حيث وسائله وأدواته بدءاً بالعنف النفسي، كالتهديد والوعيد، مرورا بالعنف اللفظي، كالسب والسخرية، وانتهاءً بالعنف الجسدي متمثلا بالضرب، وفيما يأتي توضيح ذلك:

أ- العنف النفسي المعنوي

هو كل فعل مؤذٍ نفسياً، وهو من أكثر أنواع العنف شيوعا، ولكن يصعب قياسه وضبطه، ولذلك لا يعاقب عليه القانون، إلا بإثبات ذلك، والعنف المعنوي أو النفسي يتمثل بازدراء الآخرين أو السخرية منهم، والتعالي عليهم، أو توجيه التهديد لديهم أو إرغامهم على القيام ببعض الأعمال رغماً عنهم، وبالتالي يتوجب على ذلك إلحاق أذى نفسياً بالآخرين أو الإهمال وغيرها (العرود، 2005).

ب- العنف اللفظي

يعدُّ العنف اللفظي من الأنواع الأكثر شيوعا في المجتمع، ولا يعاقب القانون عليها؛ لصعوبه قياسها وضبطها، إلا بتوافر الأدلة اللازمة، ويتمثل العنف اللفظي بالشتم والكلام البذيء، والقذف بالسوء، والإحراج أمام الزملاء (المخلافي، 1995). وهذا النوع من العنف يعتبر من الأنواع الخطيرة، التي توثر في المجتمعات بشكل كبير، وهذا ما حذر منه الإسلام بقوله تعالى:

﴿ وَٱلَّذِينَ يَرۡمُونَ ٱلۡمُحۡصَنَٰتِ ثُمَّ لَمۡ يَأۡتُواْ بِأَرۡبَعَةِ شُهَدَآءَ فَٱجۡلِدُوهُمۡ ثَمَٰنِينَ جَلۡدَةٗ وَلَا تَقۡبَلُواْ لَهُمۡ شَهَٰدَةً أَبَدٗاۚ وَأُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلۡفَٰسِقُونَ ﴾ (سوره النور آيه 4).

ج- العنف الجسدي (المادي)

يعرف العنف الجسدي بأنه العدوان الذي يشترك فيه الإنسان جسديا على الآخرين، مثل الضرب والرفس والطعن، وهو أشد أنواع العنف وأكثرها وضوحا؛ لسهولة اكتشافه ووضع الأدلة عليه ومحاكمته. والعنف الجسدي هو آخر أنواع العنف وجوداً، حيث يبدأ العنف بالنفسي متمثلا بالتحرش، وبعدها يتطور إلى العنف اللفظي، كالسباب والشتم، ويتطور بعدها ليصل إلى الضرب بالأيدي أو الرفس أو العض والخنق واستخدام الآلات الحادة لغاية القتل، وهو أخطر أنواع العنف الجسدي.

ثالثا: تصنيف العنف حسب مشروعية العنف

يقسم العنف حسب مشروعيته إلى قسمين: مشروع وغير مشروع:

أ- **العنف المشروع:** هنا يكون العنف مشروعاً إذا كان الدافع للعنف مسموح ومشروع، مثل: الدفاع عن النفس، والعرض، والمال والوطن، مثال ذلك إن دافع الفرد عن ماله، حال قيام أحدهم بأخذه على غير وجه حق، أو كان الدافع العرض، إذا كان هناك شخص حاول انتهاك عرضه، أو كان الدافع الحفاض على الوطن، إذا تعرض الوطن لهجوم أو اعتداء من قبل الآخرين.

ب- **العنف غير المشروع:** هنا يكون العنف غير مسموح به، ومخالف للأنظمة والقوانين والعادات والأعراف، مثل الضرب، والقتل، والإيذاء غير القانوني.

رابعاً: تصنيف العنف حسب مجالاته :

يقسم العنف إلى مجالات حسب مظاهره وصوره ومعالمه، وهنا يقسم إلى مجالات، مثل: العنف السياسي والأسري والديني والرمزي والطلابي وغيرها، ومنها:

أ- العنف الأسري

للعنف الأسري (العنف العائلي) تعريفات عدة، حيث عُرِّف على أنه سلوك يصدره فرد من الأسرة صوب فرد آخر، وينطوي عليه الاعتداء بدنيًا أو نفسياً بدرجة بسيطة أو كبيرة، وبشكل متعمد، وأمثلته مواقف الغضب أو الإحباط أو الرغبة في الانتقام أو الدفاع عن الذات أو إجباره علي إتيان أفعال معينة، أو منعه من إتيانها مما يترتب عليه إلحاق أذى بدنياً أو نفسياً أو كليهما معاً (عبد السلام، 1994).

ويعدُّ العنف الأسري من أكثر أصناف العنف انتشارا وشيوعا في أوساط المجتمعات العربية، إلا أن الدراسات والبحوث المهتمة بموضوع العنف ضد المرأة في الأسرة نادرة الوجود؛ ويعود ذلك إلى المواقف المنتشرة والمرتبطة بالتفسيرات الخطأ للنصوص الدينية، التي تنظر للعنف ضد المرأة على أنه نمط شرعي مقبول، في حين أن الأسرة أو البيت هما المكان الأكثر أمانًا للمرأة (نادر، 2007).

ب- العنف السياسي

يعد هذا النوع من العنف الأشد خطورة والأكثر انتشارا في المجتمعات، إذ ينتشر بأشكال وأنواع مختلفة، مثل الدكتاتورية والقمع والتشدد وامتلاك مجموعات معينة لزمام الحكم والأمور داخل بعض الدول، وقد يقوم هؤلاء بشتى أنواع العنف والقهر للسيطرة على الحكم.

ت- العنف النفسي

هو إصدار بعض الألفاظ والرموز ذات دلالات معينة وواضحة بغية توجيه إهانة للبعض بقصد أو دون قصد، والعنف النفسي لا يكون فقط بإصدار الرموز اللفظية لإهانة الشخص المقابل، بل قد يكون بأشكال أخرى، مثل تجاهل رد السلام والسخرية من خلال الحركات، أو النظرات، وكل ذلك تحت مفهوم العنف الرمزي (الخريف، 1993).

ث- العنف الاقتصادي

يأخذ العنف مفاهيم اقتصادية، كالبطالة والواسطة وعدم تكافؤ الفرص، والاحتكار واستغلال السوق والتحكم بالبيع والشراء في احتياجات الناس الأساسية، مما يولد مشاعر الغضب لدى الناس، وبالتالي ينتج عن ذلك العنف (حماد، 2011).

ج- العنف الاجتماعي

هو عملية الاحتجاج من الوالدين على أبنائهم والقلق الزائد وعزلهم عن المشاركة أو الانخراط في التفاعل مع الآخرين، وينعكس هذا على طبيعة الأبناء مما يحرمهم من حق الحصول على تجربة التعلم اليوميه، ومن التفاعل الاجتماعي، والقلق الزائد خوفاً من تعرض أبنائهم للفساد الأخلاقي بطريقة ما لدرجة أنهما يتجنبان كل الاتصالات الخارجية، والبعض لا يسمحون لأطفالهم باللعب مع الأطفال الآخرين والتفاعل مع المحيط المجاور لهم، وهنا يحرمون الطفل من التفاعل مع أصدقائه وأقرانه واللعب الضروريين لنموه الاجتماعي السليم (أبو زهري والزعانين وحمد، 2008).

وأشارت دراسة طلافحة وختاتنة (2011) إلى أشكال وصور عدة للعنف، منها:

1- السلبية والاستهزاء: وذلك بذكر الوقائع بلهجة ساخرة.

2- التحقير: وذلك بالتقليل من قيمة الآخرين.

3- الاستفزاز بالحركات: كالدق على الحائط، والطرق والتخبيط على الأرض.

4- النكات والعبارات الساخرة التي يطلقها الفرد، مما يجعل الآخرين موضع سخرية وضحك.

5- القيادة والأوامر السلبية، كطلب الإذعان الفوري من شخص لآخر.

النظريات المفسرة للعنف

عند الحديث عن العنف كظاهرةً، لا بد من تناول النظريات التي فسرت هذه الظاهرة، التي تتناول العنف كل حسب الخلفية النظرية والفلسفة والافتراضات التي بنيت عليها هذه النظرية، وكون العنف سلوكا معقدا، نجد اختلافاً في تفسير العلماء لهذه الظاهرة، فقد فسرها البعض على أنها سلوك فطري يولد مع الفرد، فيكون عنيفا، والبعض الآخر قال: إن العنف سلوك مكتسب من خلال تفاعل الفرد مع ما يحيط به من مثيرات (توفيق، 2003).

وفيما يأتي عرض لأبرز النظريات التي فسرت هذه الظاهرة:

أولا: نظرية التحليل النفسي:

يرى أصحاب هذه النظرية أن العنف متأصل في الطبيعة الإنسانية، ويعود السبب في ذلك إلى وجود غريزة فطرية تولد مع الإنسان، فالطبيعة الإنسانية ذات نزعة أنانية تحمل الإنسان على تقديم مصلحته على حساب مصلحة الآخرين، وبالتالي تدفعه إلى العنف تجاه من يعترض تحقيق تلك الغريزة (علاوي، 1998).

ويعدُّ فرويد وأدلر من أبرز رواد هذه النظرية، إذ يرى فرويد أن مصدر العنف يعود إلى أسباب فطرية غريزية، وهو ناتج عن كبت اللبيدو (الطاقه الجنسية) في غريزة الحياة. وغريزة الجنس هي الأساس الذي يدفع الأفراد إلى العنف، إلا أن فرويد عدل عن رأيه، وقال: إن العنف يعود إلى غريزة الموت، التي تؤدي إلى تدمير الفرد لنفسه، وهنا يصبح ذلك نافعا

للتخلص من الدوافع الضارة. أما أدلر (Adler)، فيرى أن العنف هو الدافع الأساسي في حياة الفرد والجماعة، وأن الحياة تنمو نحو مظاهر العنف المختلفة، من سيطرة وتسلط وقوة، وأن العنف هو أساس الرغبة في التميز والتفوق، وهذا ما دعاه إلى أن يقرر أن العنف هو أساس إرادة القوة، وأن إرادة القوة هي أساس الدوافع الإنسانية (السيد، 1980).

وبناءً على هذه النظرية، فإن العنف ما هو إلا استجابات غريزية لا يمكن التعامل معها وعلاجها، إلا من خلال تغير وتوجيه الأفراد نحو أهداف بناءة، بدلا من أهداف هدامة (حسن، 2000).

ثانيا: النظرية الاجتماعية

أكدت هذه النظرية على أن العنف سلوك متعلم، يكتسب من خلال عملية التفاعل الاجتماعي. وبما أن أفراد أي مجتمع يتعلمون عاداته وتقاليده وأعرافه، ويتصرفون بطرق يعتبرها المجتمع مرغوبة، فإن التصرفات العدوانية أو العنيفة غالباً ما تحدث في ثقافة تتقبل أو تشجع العنف (حوامده، 2007).

ومن رواد هذه النظرية باترسون وباندورا(Patterson & Pandora)، وقد أكدا على رفض أن يكون سبب العنف داخليا فطريا، بل يعود إلى أسباب خارجية تعود إلى التقليد والمحاكاة للنماذج الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد، حيث يرى باندورا أن العنف ماهو إلا سلوك اجتماعي سلبي يكتسبه الفرد من خلال تفاعله مع الظروف الاجتماعية المحيطة به، والسلوك الذي يسلكه الفرد ما هو إلا نتيجة عن محاكاة الغير، وذلك بعد التعزيز المقدم للسلوك سواء أكان مباشرا أم غير مباشر، وهذه النماذج التي يقلدها الفرد هي التي تعلمه كيف يقوم بالسلوك العنيف (حسن، 2000).

وتتلخص وجه نظر باندورا في تفسير العنف لأبي عبيد (المشار إليه في الشهري، 2009) بأن معظم سلوك العنف يكتسب من خلال الملاحظة والتقليد، حيث يتعلم الأطفال سلوك العنف بملاحظة نماذج وأمثلة من السلوك العنيف يقدمها أفراد الأسرة والأصدقاء والأفراد الراشدون في بيئه الطفل، وهناك مصادر عدة يتعلم من خلالها الطفل سلوك العنف، ومنها:

- التأثير الأسري والتنشئة الاجتماعة.
- الأقران وجماعة الرفاق وما يتعلمه الفرد من سلوكيات.
- النماذج الرمزية مثل التلفزيون والإنترنت.
- اكتساب السلوك العدواني من الخبرات السابقة.
- تأكيد هذا السلوك من خلال التعزيز والمكافآت.
- العقاب قد يؤدي إلى زياده العدوان.
- إثاره الطفل، إما بالهجوم الجسمي أو التهديدات أو الإهانات أو إعاقة سلوك موجه نحو هدف معين.

ولذلك فإن نمط التنشئة الأسرية والاجتماعية يلعب دوراً قوياً في نمو ظاهرة العنف، باعتبار أن الفرد يرتبط بمجموعة من المكونات الاجتماعية والنظم، وكل مكون من هذه المكونات تشبع له بعض الحاجات، ولكل مكون مجموعة من المعايير التي تنظم السلوك، فإذا كانت تلك المعايير واحدة بالنسبة لكل المكونات الممثلة للثقافة في المجتمع، حينئذ لا توجد مشكلة، ولكن تظهر المشكلة حينما تختلف هذه المكونات في المعايير التي تنظم السلوك، حيث إن التفاعل داخل المجتمع ينتقل من جماعة الأسره إلى جماعة الرفاق، ومن المدرسة إلى الزملاء في العمل، ومن خلال تفاعل الفرد مع هذه الجماعات، فإنه يكتسب منها بعض معايير السلوك التي توجه علاقته مع الآخرين (الشهري، 2009).

ثالثا: النظرية المجالية

أوضح ليفين (Lewin, 1986) أن الفكرة الأساسية في هذه النظرية تتلخص في أن السلوك العنيف يعتمد على البناء الكامل للمجال النفسي الذي يعيش فيه الفرد، وهو نتاج المجال الذي يوجد فيه الفرد في وقت معين؛ أي أن السلوك دالة لخصائص الفرد والبيئة، وأن السلوك العنيف ما هو إلا نتاج تفاعل خصائص الشخصية الأخرى (الحاجات والقيم) مع عوامل البيئة لتحديد السلوك، وأن عملية تغير اتجاه الفرد تعتمد على المعالجة الفعالة لبيئة الفرد. ويشير ليفين بهذا الصدد إلى أنه يمكن عمل الكثير في عملية تغير وتعديل السلوك، ومنها الاتجاهات عن طريق إعادة التربية وأثرها الفعال في تعديل أو تغيير المجال السلوكي، وذلك بتغير المجال الموجود به الفرد.

رابعا: نظرية الإحباط (العدوان):

هي من أكثر النظريات التي فسرت العنف بطريقة واضحة وبسيطة مفادها أن العنف الذي يقوم به الفرد ما هو إلا نتيجة للإحباطات المتتالية التي يتعرض لها الأفراد، والتي قد يكون سببها لفظياً، مثل التلفظ بألفاظ نابية، أو مادياً، مثل: الفقر وصعوبات الحياة، أو جسدياً، مثل التعرض للضرب أو الإساءه وغيرها، مما ينتج عنه حالة من الغضب، وينتج عن هذا الغضب حالة من العنف تنعكس على سلوك الأفراد (حسن، 1998).

ومن أشهر علماء هذه النظرية نيل ميللر، وروبرت سيرز، وجون دولارد، وتركز النظرية بالشكل الأساسي على الجوانب الاجتماعية للسلوك الإنساني، حيث تشير إلى وجود ارتباط بين الإحباط والسلوك العنيف، إذ يعدُّ الإحباط مثيراً والسلوك العنيف استجابةً. ويصب جوهر النظرية في أن الإحباطات تزيد من احتمالات تكرار السلوك العنيف، والسلوك العنيف

يفترض وجود إحباط سابق ليتكرر، وتختلف شدة السلوك العنيف باختلاف كمية الإحباطات السابقة، وكف السلوك العنيف هو بحد ذاته إحباط آخر، مما يؤدي إلى زيادة الميل للسلوك العنيف (الشهري، 2009).

وأضاف كفافي (1999) عند الحديث عن العلاقة بين الإحباط والعداون، أنه كلما زاد شعور الفرد بالإحباط، زاد الميل نحو السلوك العنيف، كما يتوجه العدوان ضد ما يدركه الفرد على أنه مصدر لإحباطه، وأن محاولة منع السلوك العنيف يعتبر إحباطاً جديداً، تدفع نزعة العنف نحو المصدر الأصلي، وبالتالي تكرار وقوع السلوك العنيف.

خامسا: النظرية المعرفية

لقد ركز العلماء المعرفيون في بحوثهم ودراساتهم على الكيفية التي يدرك فيها العقل البشري الأحداث الموجودة في المجال الإدراكي والحيز الحيوي للإنسان، وما تعكسه هذه الأحداث على نفسية الإنسان، وما تولده من مشاعر الغضب والكراهية، وهذه المشاعر تتحول من شعور داخلي إلى ممارسة السلوك العنيف. وتربط النظريات المعرفية بين العمليات المعرفية والعنف والسلوك غير السوي، فالعنف ما هو إلا محصلة الإدراكات غير السوية والمشوهة وأنماط تفكير غير منطقية وغير منظمة في العمليات المعرفية، وخلل كبير وواضح في البناء المعرفي.

ويعتبر أليس (alice) من رواد هذه النظرية، وقد وضح العلاقة بين أفكار الفرد والسلوك الذي يقوم به، وهذا ما سماه "النسق الفكري" ويشير إلى ما يبنيه الفرد من وجهات نظر وأفكار ومعتقدات الأفراد عن أنفسهم وعن الآخرين، حيث أشار إلى أن الإنسان إما أن يكون عقلانياً في

سلوكه وتفكيره أو يكون غير عقلاني متهور بسلوكه وتفكيره، وهذا يدفعه إلى العنف والسلوك العنيف (العقاد، 2001).

وبناءً على ما تقدم، فإن العنف والسلوك العنيف ما هو إلا نتيجة البنيه المعرفية التي يمتلكها الفرد، وكيفية تنظيم البنية المعرفية التي يمتلكها الفرد، وهل يتناسب هذا البناء مع السلوكات والتصرفات التي يصدرها الفرد سواء أكانت سلوكات جيدة ناتجة عن تفكير عقلاني أو سلوكات غير جيدة ناتجة عن تفكير غير عقلاني.

سادسا: النظرية السلوكية

تُرجِع هذه النظرية مصدر العنف للتعلم، وذلك على اعتبار أن العنف ينتج عن التنشئة المتسلطة، وبالذات سيطرة الضوابط الاجتماعية بصورة عامة، ويتم اكتساب السلوك العنيف بشكل خاص عن طريق التعلم، مثل غيره من السلوكات. كما تنظر هذه النظرية إلى أن مشاهدة الشباب والأطفال للأفلام الكرتونية التي تعرض قصصا للبطولة والسلوكات العنيفة تؤثر فيهم، فيكتسبون نفس السلوك العنيف عن طريق التعلم والتقليد (أبو زهري والزعانين وحمد، 2008).

ومن أبرز علماء هذه النظرية ثورندايك وبافلوف وسكنر، ويرى أنصار هذه النظرية أن العنف هو سلوك متعلم مثله مثل باقي السلوكات، وهذا السلوك يتكون عند الفرد بسبب المثيرات البيئية والتعزيزات التي تتبع السلوك، ووفقا لهذه النظرية، فإن السلوك العنيف ما هو إلا ارتباط ما بين مثير واستجابة، وما يتبعها من تعزيزات لتثبيت السلوك. كما يرى السلوكيون أن السلوك العنيف شأنه شأن السلوك الإنساني يمكن ملاحظته واكتشافه، وفي نهاية المطاف يمكن تعديله وفقا لقوانين التعلم، وهنا ركز السلوكيون علي حقيقة أساسية مفادها: أن السلوك متعلم ومكتسب

من البيئة، ولهذا فإن السلوك العنيف الذي تم تعلمه من خلال المثيرات المختلفة، التي تم تدعيمها بما يعزز ظهور الاستجابه العنيفة، وهذا بدوره يعيد ظهور الاستجابه عند ظهور نفس المثير.

ويعدُّ (سكنر) أحد أبرز رواد المدرسة السلوكية، وقد ركز في كتاباته بشكل كبير على السلوك الملاحظ، ودور كل من العقاب والتعزيز في ضبط السلوك الملاحظ وتعديله، كما يرى أن العنف مثله مثل باقي السلوكات ما هو إلا نتاج التفاعل مع البيئة المحيطة بالفرد، ولذلك يمكن السيطرة على السلوك، وذلك من خلال الضبط والتحكم بالظروف المحيطة بالفرد للحد من السلوك العنيف.

وبعد دراسة النظريات السابقة يمكن القول إن العنف الجامعي يعود في الأصل إلى العديد من الآراء والتوجهات، ويمكن إجمال ذلك في:

- العنف غريزي موجود في النفس البشرية، والسلوك العنيف ما هو إلا محصله نتاج العوامل الوراثية المتأصلة في النفس البشرية، وما يقوم به الفرد من سلوكات عنيفة ما هي إلا نتيجة الغرائز الفطرية المزروعة بداخله، ولهذا يصعب قياسه وضبطه، وبالتالي التحكم فيه ومحاولة وقفه.
- العنف سلوك متعلم مكتسب؛ أي أنه بيئي يتم تشكيله من خلال الظروف البيئية المحيطة بالفرد، ولذلك فإن السلوك العنيف ما هو إلا نتاج تفاعل الفرد مع الظروف البيئية المحيطة به، ويمكن ضبطه والتحكم فيه، وبالتالي يمكن منعه أو التخفيف من آثاره.

الآثار السلبيه للعنف

بناءً على ما تقدم ذكره، فإن العنف له العديد من الأسباب المتباينة والمتداخلة مع بعضها بعضا، التي تؤدي في النهاية إلى العنف بأشكال وصور مختلفة، ولكن عند الحديث عن العنف

وأسبابه وأشكاله، فلا بد من الإشاره إلى الآثار المترتبة عن العنف سواء أكانت اجتماعية أم اقتصادية أم نفسية. وبما أن الشباب يعتبر من المكونات الأساسية للمجتمع، ولهذا فإن المشكلات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، ومنها العنف حيث تترك آثاراً سلبية على الأفراد، وذلك من خلال زيادة الكلف المادية على الأفراد وزيادة البطالة وزيادة الشعور بالإحباط، وهذا كله يزيد من حالة الكبت، مما يزيد من حالة الهيجان داخل الأفراد، ويزيد من احتمالية وقوع العنف (مجاهد،2012).

وأشار الحوامده (2007) إلى بعض الآثار المترتبة عن العنف، ومنها:

- التغيب عن المحاضرات مما ينتج عنها التأخر في الدراسة.
- التعصب بالرأي مما يسبب بعض المشاكل الاجتماعية، وبالتالي العنف.
- الشعور بالعنف والغضب، وبالتالي إشاعه نوع من الرعب والخوف بين الناس.
- الانتقال من الجامعة إلى جامعة أخرى، تسبب في انتقال الظاهرة إلى مجتمع جامعي جديد، وما يرافق ذلك من مشاجرات مشاكل وتخريب.
- خسائر مالية وتخريب في الممتلكات، مما يزيد من الأعباء الاقتصادية.
- ترك بعض الطلبة الدراسة يتسبب في زيادة عدد الشباب غير القادرين على العمل، وبالتالي يسبب ازدياد أعداد البطالة، التي تزيد من المشاكل الاجتماعية.
- الاختلال النفسي مما يسبب نوع من المشاكل النفسية داخل الجامعة.

وعند النظر إلى العنف وأسبابه وأشكاله والنظريات التي فسرته، نجد صعوبة في تفسير هذه الظاهرة، وبالتالي صعوبة أكبر في التعامل مع العنف، ولذلك نجد أن معظم القرارات والتشريعات التي تناولت العنف في العقاب لم تجدِ نفعاً في الحد من هذه الظاهرة، وبالتالي لم

تنجح هذه القرارات والقوانين في منع هذه الظاهرة أو التقليل منها، وتعود أسباب ذلك إلى صعوبة في فهم أو تفسير هذه الظاهرة، فالوقوف الصحيح على أسباب العنف قد يقودنا إلى الحل والعلاج المناسب لمرتكبي هذه الظاهرة ، ولهذا يحاول الباحث من خلال هذا البرنامج أن يعالج الأسباب الحقيقة وراء العنف، وبالتالي محاولة الوصول إلى الحل الأنسب لهذه الظاهرة أو التقليل منها، وهذا كله لأسباب لها علاقة بالجامعة وأمنها واستقرارها واستقرار مسيرتها التعليمية بالشكل الأنسب، وأمن واستقرار الطلبة النفسي مما ينعكس على مسيرتهم التعليمية لتسير بالطريق الصحيح وصولا إلى تحقيق رسالة الجامعة الأساسية، وهي الوصول إلى جيل واعٍ متعلم قادر على بناء وطنه وتطويره، وأخيرا الوصول إلى الهدف الأسمى وهو الحفاظ على أمن واستقرار المجتمع ككل، وأمن واستقرار الوطن لأن العنف داخل جامعاتنا يعكس آثارا سلبية وخطيرة على المجتمع ونسيجه الوطني، وخاصة أن الشباب يشكلون النسبة الأكبر من المجتمع ذات التأثير الأكبر على المجتمع ومستقبله.

موقف الإسلام من العنف

لقد كرَّم الإسلام الإنسان ورفعه وزاد من قيمته عن سائر المخلوقات، فالإسلام دين رحمة وسلام، وهو ينشر العدل والتسامح، وينبذ العنف والقتل، ولذلك جاء رسول البشرية رحمة للإنسانية ناشرًا العدل، وقد عُرِفَ –صلى الله عليه وسلم– بالعدل والأمانة والصدق والتسامح، ولذلك قال صلى الله عليه وسلم: {إنما بعثت لأُتمم مكارم الأخلاق}، ولذلك الإسلام يحب الحياة ويقدسها، بل ويحبب الناس فيها، وهو بذلك يحررهم من الخوف، ويرسم الطريقة المثلى لتعيش الإنسانية متجهة إلى غايتها من الرقي والتقدم، وهي مظللة بظلال الأمن والاستقرار، فهذا

الرسول الأعظم –صلى الله عليه وسلم– يقول: "إنما أنا رحمة مهداة". وقد أُكِّدت هذه المعاني في قول الحق تبارك وتعالى: ﴿ وَمَآ أَرۡسَلۡنَٰكَ إِلَّا رَحۡمَةٗ لِّلۡعَٰلَمِينَ ﴾ (الأنبياء ,107).

وبُعث نبي الرحمة إلى مجتمع تتناهشه الحروب والمظالم، بل تسوده شريعة الغاب: القوي يأكل الضعيف، وانتشرت فيه أخلاق الجاهلية من إهدار كرامة المرأة، وتعداه إلى وأدِ البنات وهن أحياء، واحتقار الضعفاء، والهمز واللمز والغيبة والنميمة، وسفك الدماء لأتفه الأسباب، وعدم تعظيم إنسانية الإنسان، فجاء الإسلام بمعاني المحبة والألفة والتراحم والتسامح، والعدل، والخير لكل الناس (أبو حطب، 2002).

وقد جاء الإسلام لينظم حياة الناس بجميع جوانبها، ومنها العلاقات الاجتماعية، فاهتم ببناء علاقات الناس فيما بينهم على أساس من المحبة والود والرحمة واللين والرفق. وقد أوصى الإسلام بالرفق وجعله مبدأ عظيماً من مبادئ الدين الحنيف، فرفض الدين الإسلامي العنف ودعا إلى الرفق، الذي اتصف به الله عز وجل وجعله صفة ملازمة لخير الخلق (حسين والرفاعي، 2007).

وكان عليه السلام رحيما لينا، قال تعالى: ﴿ فَبِمَا رَحۡمَةٖ مِّنَ ٱللَّهِ لِنتَ لَهُمۡۖ وَلَوۡ كُنتَ فَظًّا غَلِيظَ ٱلۡقَلۡبِ لَٱنفَضُّواْ مِنۡ حَوۡلِكَۖ فَٱعۡفُ عَنۡهُمۡ وَٱسۡتَغۡفِرۡ لَهُمۡ وَشَاوِرۡهُمۡ فِي ٱلۡأَمۡرِۖ فَإِذَا عَزَمۡتَ فَتَوَكَّلۡ عَلَى ٱللَّهِۚ إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلۡمُتَوَكِّلِينَ ﴾ (آل عمران، 159). ولذلك فإن الإسلام ينبذ العنف ويحاربه، ويدعو إلى مقابلة الإساءه بالحسنة، وعدم الاعتداء على الآخرين، ولذلك فإن الإسلام يحارب العنف بجميع أشكاله وصوره سواء أكان جسدياً أم لفظياً أم معنوياً وغيرها، ومن أبرز أنواع العنف التي حاربها الإسلام:

- **العنف اللفظي:** فيما يتعلق بالعنف الكلامي أو اللفظي، فالإسلام يرفضه رفضًا قاطعاً، ويطالب بعدم الاستهزاء والاستهتار بالآخرين، وهذا واضح من قوله تعالى ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ ٱجْتَنِبُوا۟ كَثِيرًا مِّنَ ٱلظَّنِّ إِنَّ بَعْضَ ٱلظَّنِّ إِثْمٌ ۖ وَلَا تَجَسَّسُوا۟ وَلَا يَغْتَب بَّعْضُكُم بَعْضًا ۚ أَيُحِبُّ أَحَدُكُمْ أَن يَأْكُلَ لَحْمَ أَخِيهِ مَيْتًا فَكَرِهْتُمُوهُ ۚ وَٱتَّقُوا۟ ٱللَّهَ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ تَوَّابٌ رَّحِيمٌ ﴾ (الحجرات، 12) وقوله صلى الله عليه وسلم عن عبدالله بن عمرو بن العاص رضي الله عنهما، قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم (المسلم من سلم المسلمون من لسانه ويده والمهاجر من هجر ما نهى عنه) (أبو زهري وآخرون، 2008).
- **العنف الجسدي:** نهى الإسلام والرسول صلى الله عليه وسلم عن العنف والضرب وقتل النفس البشرية والاعتداء على الآخرين وعلى ممتلكاتهم، بل وعلى حرماتهم، ولذلك نجد أن الرسول يزيد ويؤكد النهي على كل ذلك في الحديث الذي يرويه **أبو هريرة رضي الله عنه، قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: (لا تحاسدوا، ولا تناجشوا، ولا تباغضوا، ولا تدابروا، ولا يبع بعضكم على بيع بعض، وكونوا عباد الله إخوانا، المسلم أخو المسلم، لا يظلمه ولا يخذله، ولا يكذبه، ولا يحقره، التقوى ها هنا) ويشير –صلى الله عليه وسلم–** إلى **صدره ثلاث مرات (بحسب امرىء أن يحقر أخاه المسلم، كل المسلم على المسلم حرام: دمه وماله وعرضه)** (النووي، ١٩٩٠).

وهنا نرى أن الإسلام منع العنف، وحث على التسامح ومنع الاعتداء على الآخرين وممتلكاتهم وأموالهم وأعراضهم سواء أكان جسديا أم لفظياً أم نفسياً، حيث كرم الإسلام الإنسان ورفع من شأنه وزاد من قيمته، وذلك للحفاض على المجتمع وأمنه واستقراره، وبالتالي الوصول

إلى المجتمع المثالي بعيدا عن أسباب النزاع والتفكك، مجتمع مثالي ينبذ العنف بجميع أشكاله وصوره.

مشكلة الدراسة

نظراً لما تمر به جامعاتنا من ظروف صعبة بسبب انتشار ظاهرة العنف التي تهددها نجد أنّ موضوع العنف الجامعي على جانب كبير من الاهمية، لما يشغل هذا الموضوع من أهمية كبيرة على الساحة الآن، خاصة أن ظاهرة العنف الجامعي تهدد المسيرة التعليمية من جهة والنسيج الوطني الاجتماعي من جهة أخرى، وأن هذه الظاهرة لاقت اهتمام عدد كبير من العلماء والباحثين، وكتب فيها الكثير من الدراسات.

وازداد الإهتمام بموضوع الدراسة، كونها تدرس ظاهرة العنف التي ازدادت في الآونة الأخيره وألقت بظلالها على العملية التعليمية، وأصبحت تهدد جامعاتنا متمثلة بالعديد من المشاجرات التي اتسعت دائرتها وتوسعت؛ لتصبح مشاجرات على مستوى الجامعة سواء أكانت مشادات كلامية أم تهديدات، لتتطور بعد ذلك، فتصبح مشاجرات جماعية داخل الحرم الجامعي، مهددة أمن الجامعة. وقد قامت بعض الجامعات بتعليق الدوام الرسمي لأيام أو لأسابيع فيها، وهذا بدوره يؤثر في الجامعة ومستقبل التعليم فيها، والبعض الآخر من الجامعات أُوقعت بحقها بعض العقوبات؛ بسبب العنف، ناهيك عن العقوبات التي وجهت للطلبة بدءا من التنبيه، مرورا بالإنذار وصولا إلى الفصل من الجامعة.

ولا ننسى أيضا الخسائر المادية التي تلحق بالجامعات في أثناء المشاجرات، التي تزيد من الأعباء المادية التي تلحق بالجامعات، التي يفترض أن توضع لخدمة الطلبة والعملية التعليمية. كل هذا زاد من الاهتمام بظاهرة العنف، فشُكِّلت اللجان داخل الجامعات، وعقدت المؤتمرات، وورش العمل، وتحدث عنها خطباء المساجد، وكتب عنها في الصحف مقالات،

وأعد لها البرامج التلفزيونية، وكلة أنصب حول ظاهرة العنف، التي أصبحت حديث الشارع الآن، ولذلك نجد الكثير من الباحثين والكتاب قد درسوا وكتبوا في هذه الظاهرة. مع الإشارة إلى الجهود التي بذلت من قبل عمادة شؤون الطلبة في جامعة اليرموك بعام (2011) من أجل تطوير برنامج لتأهيل الطلبة الذين أوقعت بحقهم عقوبات من قبل لجان التحقيق لثبوت مشاركتهم بأعمال عنف والمشاجرات داخل الجامعة. ولذلك تناولت الدراسات السابقة في هذا الموضوع مؤشرات حول أسباب هذه الظاهرة وعلاقتها بعدد من المتغيرات، ومدى انتشارها، ولكن لا يوجد دراسات محلية حاولت وضع برامج تدريبية علاجية لهذه الظاهرة.

وبناءً على ما تقدم، فإن مشكلة الدراسة تتمثل في إحساس الباحث من خلال خبراته العملية، وما يلاحظه في الجامعات الأردنية (حكومية كانت أم خاصة) ، وكفرد متفاعل في هذا المجتمع أن ثمة تزايدا واضحاً في العنف بشكل عام، والعنف الجامعي على وجه الخصوص، لذا فإن الدراسة الحالية تهدف إلى توفير برنامج تدريبي للتقليل من العنف الجامعي من خلال برنامج مقترح يستند إلى النظرية المعرفية لغاية تخفيف سلوك العنف الجامعي لممارسي هذه الظاهرة.

وسعت الدراسة الحالية إلى الإجابة عن التساؤلات الآتية:

- ما أثر برنامج تدريبي معرفي في خفض العنف الجامعي لدى عينة من طلاب جامعة اليرموك؟
- هل يوجد فروق دالة احصائية في المتوسطات الحسابية للعنف الجامعي بين الإختبار البعدي و الإختبار التتبعي ؟

أهمية الدراسة

تنبع أهمية الدراسة النظرية من كونها الدراسة الأولى –حسب علم الباحث– التي حاولت تطبيق برنامج تدريبي معرفي للحد من مستوى العنف الجامعي لعينة من الطلبة الذين تم إدانتهم بالعنف الجامعي. كما توفر الدراسة الحالية إطاراً معرفياً، وتولد معرفة جديدة؛ لتصبح منطلقا لدراسات وبرامج أخرى لمحاولة الحد من هذه الظاهرة الخطيره، التي تهدد مجتمعاتنا ومستقبل شبابنا. كما وتفتح المجال أمام الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات في هذا المجال.

ومن حيث الأهمية العملية للدراسة، فأنها قد تساعد متخذي القرار، والقائمين على التعليم العالي في تعرف العناصر التي تمكنهم من التخفيف من ظاهرة العنف الجامعي لدى طلبة الجامعة، والمساعدة في التخفيف من هذه الظاهرة، التي تقلل من إنتاجية الشباب الجامعي، والتي تشكل عائقا أمام تحقيق أهدافهم. وتبرز أهمية الدراسة الحالية في توفيرها برنامجاً للحد من العنف لدى طلبة الجامعة في المواقف التدريبية التي طرحت في البرنامج لتتناسب مع طلبة الجامعة . وتساهم في تأهيل الطلبة المشاركين في العنف الجامعي للعودة إلى الجامعة بعد تنفيذ قرارات العقوبات ليصبحو أعضاء فاعلين في الجامعة .

مصطلحات الدراسة (الإجرائية):

- **البرنامج التدريبي:** مجموعة من الخبرات التعليمية التي يمارسها الأفراد، بغرض خفض العنف الجامعي، وهذه الخبرات معتمدة في مجملها على مجموعة من الاستراتيجيات والطرق، التي تسعى لتحقيق أهداف البحث وفق النظرية المعرفية.
- **العنف الجامعي:** مجموعة من السلوكات غير المرغوب فيها، متنوعة الأشكال منها الجسدي واللفظي والمادي ، يلحقها فرد أو مجموعة من الأفراد بطريقة مباشرة أو غير مباشرة بغيرهم بغية تحقيق أهداف معينة، مما ينتج عنه أثر نفسي أو جسدي للفرد نفسه أو للآخرين أو أثر بالممتلكات المادية.

* **العنف الجامعي إجرائياً** من خلال الدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس العنف الجامعي المعد لهذه الغاية.

حدود الدراسة

ستلتزم الدراسة الحالية ببعض المحددات التي يتعين الالتزام بها في تعميم النتائج التي تم التوصل إليها، وهي:

1- تحدد نتائج الدراسة بطبيعة العينة في الدراسة، فعينة الدراسة مقتصرة على الطلاب الذين أوقعت بحقهم عقوبة بسبب العنف الجامعي للأعوام الدراسية (2011/2010 و2012/2011 و2012/ 2013) حسب سجلات دائرة القبول والتسجيل.

2- تحدد النتائج في المجالات المشمولة بأداة الدراسة التي سيتم تطبيقها وبدلالات صدقها وثباتها.

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

لوحظ في السنوات الأخيرة اهتمام كبير محليا وعربياً وأجنبياً بظاهرة العنف بصورة عامة، والعنف الجامعي على وجه الخصوص، تم الإطلاع على ما تيسر له من دراسات مختلفة حول موضوع العنف، حيث لوحظ قلة الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت البرامج التدريبية التي تسهم في التخفيف من العنف الجامعي، تم عرض ما تيسر له من دراسات استخدمت برامج إرشادية ووقائية حول العنف الجامعي. وقد تم تقسيم هذه الدراسات إلى قسمين حسب متغيرات الدراسة وهي::

أولا: الدراسات التي تناولت ظاهرة العنف الجامعي (الأسباب ومدى الانتشار والمتغيرات والعوامل المرتبطة بالعنف).

ثانياً: الدراسات التي استخدمت برامجَ تدريبية أو وقائية أو ارشادية للحد من العدوان أو العنف الجامعي.

وفيما يأتي عرض لأبرز هذه الدراسات وما تناولته من نتائج:

أولا: الدراسات التي تناولت ظاهرة العنف الجامعي

أجرى بيوغر وورولي ولي (Rowley& Lee, Bougere, 2004) دراسة هدفت إلى توفير معلومات حول انتشار العنف في الجامعات، وفحص النظرية المتعلقة بأثر النمط الاجتماعي الثقافي في العنف الاجتماعي، واستقصاء آراء طلاب الجامعات الأميركيين الأفارقة في جنوب الولايات المتحدة كجزء من انتشار العنف المسجل. وقد استخدمت الدراسة الملف الشخصي،

وملف العلاقات، ومقياس تكتيكات الأزمة كأدوات لجمع البيانات وإجراء الدراسة. وقد تكونت عينة الدراسة من (300) طالب من ثلاث جامعات تاريخية للسود، وجامعة تاريخية للبيض في جنوب الولايات المتحدة، تم اختيارهم من مساقات العمل الاجتماعي في فصلي الخريف والصيف للعالم الدراسي (2002) . وقد بينت نتائج الدراسة أن هذه العينة من طلاب الكلية الأفريقيين الأمريكيين في جنوب الولايات المتحدة تبدو مشابهة لعينات الأوروبين الأمريكيين عند تجريب النماذج المختلفة من العنف المسجل، فهم لا يختلفون بمقدار مشاركتهم بالعنف عن غيرهم .

وقام الحوامدة (2007) بإجراء دراسة هدفت إلى إلقاء الضوء على العنف الطلابي في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة من وجهة نظر الطلبة فيها. وقد تكون مجتمع الدراسة من (60000) طالب وطالبة ينتمون إلى ست جامعات حكومية، تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية من طلبة الجامعات، ومثلوا (9.2 %) من مجتمع الدراسة. وكان الاستبيان الذي أعده الباحث خصيصاً لغايات هذه الدراسة، و(المقابلة شبة المغلقة) أداتين رئيسيتين لتحقيق أهداف هذه الدراسة. وقد أشارت النتائج إلى أن العنف يزداد عند طلبة السنة الأولى والثانية أكثر من الثالثة والرابعة، وأن الذكور يتفوقون على الإناث بالعنف، وأن نسبة الذين يشاركون بالعنف عند الطلبة من الأرياف أكثر من المدن.

وقام حسين والرفاعي (2007) بدراسة هدفت تعرف العنف الطلابي في الجامعات الأردنية من وجهة نظر الطلبة ودور الأسرة التربوي في علاجها من منظور إسلامي. وقد تكونت عينة الدراسة من (630) طالباً وطالبة من ثمانِ جامعات أردنية، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان بإعداد وتطوير أداه لقياس العنف الجامعي. وقد أشارت النتائج إلى أن شريحة الطلبة المتسببين في العنف قليلة، ولذلك فإن العنف لا يمثل ظاهرة عامة، وأيضا أن العصبية القبلية، والاختلاط الجنسي، والأسرة هي من أهم أسباب العنف. كما

أشارت الدراسة بأن التربية الإسلامية وأساليبها المتعددة هي من أهم الطرق لعلاج العنف الطلابي في الجامعات.

وفي دراسة قام بها كل من أبو زهري والزعانين وحمد (2008) هدفت إلى التعرف على اتجاهات طلاب الجامعات الفلسطينية تجاه العنف الجامعي. وتكونت عينة الدراسة من (365) طالباً وطالبة من الضفة الغربية وقطاع غزة. وقد قام الباحثون بإعداد مقياس الإتجاهات الكلية خاص لغايات هذا الدراسة، تكون من (33) فقرة. وقد أشارت النتائج إلى وجود أتجاهات عالية نحو العنف عند الطلبة. وأكدو على ضرورورة تفعيل الأنشطة اللامنهجية لمساعدة الطلبة للتخفيف من العنف.

وأجرى كل من العكور وحجازي (Okour & Hijazi ,2009) دراسة هدفت إلى التحقيق من العلاقة بين دور الأسرة والمجتمع، ووسائل الأعلام وغيرها من هذه العوامل في درجة ممارسة طلاب الجامعات للعنف في شمال الأردن. وتكونت عينة الدراسة من (1560) طالبا من طلبة المرحلة الجامعية من ثلاث جامعات، وتم اختيارهم بالطريقه العشوائية الطبقية. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان بإعداد استبيان خاص لهذه الدراسة . وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن العلاقة بين دور الأسرة والمجتمع المحيط ووسائل الإعلام والمدرسة ومن ثم الجامعة من جهة، وحدوث العنف بين طلاب الجامعات من جهة أخرى كان ايجابياً .

وفي دراسة أجرها كل من الشويحات والعكروش (AL- Shweihat، Akroush، 2010) هدفت إلى التعرف إلى أسباب العنف الطلابي، ودرجة أهميتها من وجهة نظر طلبة الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبيان خاص تكون من (55) فقرة موزعة على أربعة مجالات رئيسة. وتكونت عينة الدراسة من (2100) طالب وطالبة، تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العنقودية (2008). وأظهرت النتائج أن الأسباب الرئيسية

للعنف الطلابي مرتبة حسب درجة أهميتها، وهي: المهارات الشخصية للطلبة، الخلفية التربوية والاجتماعية للطلاب، الخلفية الثقافية للطالب، وأخيراً الجوانب العلمية ذات الصلة بالدراسة والتخصص.

وأجرى العلي وآخرون(2010) دراسة هدفت إلى معرفة أسباب العنف الجامعي في الجامعة الهاشمية من وجهة نظر الطلبة. وتكونت عينة الدراسة من (793) طالباً وطالبة. وقد تم استخدام الاستمارة كأداه لجمع البيانات، وقد قسمها إلى ثلاثة أقسام: الأول يتضمن أسباب العنف الجامعي، والثاني التعرف إلى توجهات الطلبة والسلوكات المتعلمة، والثالث يتضمن المتغيرات والعوامل المؤثرة من حيث سنة الدراسة والمعدل وغيرها. وأشارت النتائج إلى مجموعة من العوامل منها: التعصب، وضعف الوازع الديني والعلاقات العاطفية بين الجنسين، والوضع الاقتصادي والسنة الدراسية وغيرها، التي تشكل أسبابا أساسية لظاهرة العنف الجامعي.

وكان هدف دراسة هوليس (Hollis, 2010) استكشاف مستوى وعي طلبة الجامعة فيما يتعلق بأمانهم الشخصي. وقد تكونت عينة الدراسة من (7000) طالباً في ثمانية جامعات مختلفة من جميع أنحاء الولايات المتحدة الأمريكية. وقد استخدم الباحث رسائل الاتصالات الداخلية، والخارجية للجامعة (البريد الإلكتروني، وتغطية الأخبار) وهي العامل الأكبر لتحديد مدى الأمان الذي شعر به الطالب وذلك لتوزيع الاستبيان الذي أعده الباحث لهذا. وقد بينت نتائج الدراسة وجود إجماع قوي حول رأي الأفراد بموضوع الأمان الذاتي على مستوى الجامعة الواحدة، وهي التي تؤثر وبشكل كبير في طلبتها، ولذلك لا بد للجامعة من أن تعمل وبشكل كبير على زيادة مستوى الأمان عند طلابها.

وفي دراسة أجراها الصبيحي والرواجفة (2010) كان الهدف تعرف مشاركة الطلبة في العنف داخل الجامعات، وعلاقتها ببعض المتغيرات، مثل المستوى الدراسي، والمعدل التراكمي،

والتخصص، والدخل، والخلفية الثقافية . وتكونت عينة الدراسة من (1000) طالباً وطالبة من الجامعة الأردنية، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة وبمختلف التخصصات مع استثناء طلبة الدراسات العليا. وقد استخدم الباحث استبيان، أُعد خصيصا لهذه الدراسة. وبينت نتائج الدراسة أن الأسباب التي تدفع الطلبة إلى العنف هي التعصب للعشيرة والأصدقاء، والشعور بظلم أنظمة الجامعة، وشعورهم بأنهم مرفوضون من قبل الجنس الآخر. وأن الطلبة الذين يشاركون بالعنف هم من الكليات الإنسانية أكثر من الكليات العلمية، وأيضا الطلبة الذين يشاركون بالعنف هم من ذوي الدخول المنخفضة وأن الذكور أكثر من الأناث في المشاركة بالعنف.

وفي دراسة أجراها وايت (Wyatt, 2010) كان الهدف فحص العوامل المهمة التي تدفع المراهقين للعنف والسلوك العنيف، وقد تكونت عينة الدراسة من (489) شاباً من عرقيات متنوعة شاركوا في الدراسة. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدام المقابلات الفردية لأفراد الدراسة. وبينت نتائج الدراسة بأن أخصائي الصحة المدرسية قد يكونون أكثرَ قدرةً على إيجاد البيئة المدرسية الآمنة والصحية المناسبة، وأنهم يستطيعون أن يحسنوا من فاعلية برامج منع العنف لتحقيق الأهداف التي وضعت لها. كما تشير نتائج الدراسة إلى أن أبرز العوامل المهمة التي تؤثر في العنف والسلوك العنيف هي العلاقات بين الأفراد، وشعبية الأفراد، والعواطف والمشاعر.

وقام كل من طراد وعلوان وعبود (2011) بدراسة هدفت إلى التعرف على أنماط المعاملة الوالدية، وقلق المستقبل، وعلاقتها بالعنف الجامعي لدى طلبة جامعة بابل. وتكونت العينة من (560) طالباً وطالبة من طلبة السنة الرابعة من مختلف كليات جامعة بابل، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية. واستخدم مقياس أعد لهذه الغاية لقياس العنف الجامعي،

وقد تبنوا مقياس مبارك (2010) لأنماط المعاملة الوالدية، ومقياس العكايشي (2000) لقلق المستقبل. وأظهرت النتائج أن ممارسة العنف غير شائعة عند طلبة الجامعة، ولكنهم يعانون من قلق المستقبل، ويوجد علاقة ارتباط حقيقية بين لأنماط المعاملة الوالدية وقلق المستقبل والعنف الجامعي.

وقامت خولة (khowla ,2011) بدراسة تهدف إلى تعرف موقف طلاب كليه الأميــرة رحمة الجامعية من العنف في ضوء بعض المتغيرات التي تؤثر في مستوى العنف، ومن هــذه المتغيرات الجنس، والتحصيل الأكاديمي، والسنة الدراسية. حيث تكونت عينــة الدراســة مــن (242)، طالباً وطالبة، (135) من الذكور و(107) من الإناث، تم اختيــارهم عشــوائيا مــن مختلف تخصصات الكلية. واستخدمت الباحثة مقياس العنف ، للكشف عن العنــف الجــامعي، ويتكون من (18) فقرة. وأظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات الطلبة نحو العنف كانت منخفضة، لذلك كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجات العنف الجامعي تبعــاً للجــنس لصـــالح الذكور، والسنة الدراسية لصالح السنة الرابعه، في حين أنه لم تكن هنــاك فــروق ذات دلالـــة إحصائية تبعاً لمتغيري المستوى الاقتصادي والتحصيل.

وقام كل من طلافحة وختاتنة (2011) بدراسة هدفت إلى الكشف عن أسباب العنف الجامعي، لدى طلبة جامعة مؤتة، والكشف عن أشكالة المختلفة (مادية أو لفظية). وتكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة المسجلين في سجلات لجنة التحقيق بعمادة شؤون الطلبة، وعددهم (160) طالباً، اختير منهم (30) طالباً بالطريقة العشوائية البسيطة. ولغايات جمع المعلومات، تم تطوير استبيان اشتمل على (62) فقرة. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن العنف يعود إلى مجموعة من الأسباب منها: أسباب تربوية، وأسباب اجتماعية، وأسباب شخصية، وأشارت النتائج أيضاً إلى وجود فروق دالة احصائياعلى أشكال العنف لدى الطلبة لصالح العنف المادي.

وفي دراسة أجراها كل من أزير ويلدريم وأكيز ودولغرير (Oquz & Dulgerler, Yildirim, Ozer, 2012) هدف إلى استقصاء مستوى الوعي المتعلق بالعنف عند طلاب كلية التمريض والطب، الذين سيقومون في المستقبل بالعناية الصحية، وسيكونون على اتصال مباشر بالمرضى. وقد بلغت العينة (584) طالباً من جامعة (أريجي) في تركيا تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت تقنية المقابلة كأداه لجمع البيانات واستمارة المعلومات الشخصية ومقياس العنف (ARCVS). وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الوعي بالعنف عند طلبة كلية التمريض والطب كان مرتفعاً عند الذكور والإناث، وأن مستوى العنف كان مرتفعاَ عندهم.

وفي دراسة أجراها كل من إغراد وكانتور وإساموٍاة وتومون (Agard, Cantor, Asamoach, Tumwine, 2012)، هدفت إلى الكشف عن العلاقة ما بين انتشار العنف والتهديد الجنسي بين طلاب الجامعات في أوغندا، كما هدفت الكشف عن علاقة العنف ببعض المتغيرات منها: (الإجبار الجنسي، وأعراض القلق، والإحباط). وقد تكونت عينة الدراسة من (980) طالباً من مختلف الجامعات الأوغندية. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدام استبيان خاص لغايات الدراسة، وقد اشتملت مجموعة من المجالات منها العوامل الاجتماعية الديموغرافية، والعوامل الاقتصادية، وأهمية العقيدة، والصحة العقلية، وتجربة العنف والإجبار الجنسي. وقد بينت نتائج الدراسة أن (28%) من المستجيبين سجلوا أنهم تلقوا تهديدات بالعنف و(10%) تعرضوا للعنف البدني والعقائدي خلال (12) شهراً الماضية. كما أشارت النتائج إلى أن الاشخاص الذين يتمتعون بالصحة العقلية القوية والسليمة هم أقل ارتباطا بالعنف والإجبار الجنسي على العكس من الأشخاص الذين يتمتعون بصحة عقلية ضعيفة هم أكثر ارتباطاً بالعنف والإجبار الجنسي.

وفي دراسة قام بها الطوالبة (2012) هدفت إلى التعرف على أسباب انتشار ظاهرة العنف الطلابي لدى طلبة جامعة اليرموك واقتراحات لحلها. وقد تكونت عينة الدراسة من (1500) طالب وطالبة، تم اختيارهم بالطريقة المتيسرة (المتاحة). ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدام المقابلة كأداة لجمع البيانات. وأشارت النتائج إلى أن أبرز أسباب انتشار ظاهرة العنف الجامعي هي القوانين والأنظمة غير الرادعة، إضافة إلى انتخابات اتحاد الطلبة والتعصب للعشيرة وأوقات الفراغ وغيرها. وقدم الباحث مجموعة من الاقتراحات للوصول لحل لهذه المشكلة، مثل الإهتمام بتطبيق الإجراءات القانونية الرادعة، وعمل مدونة سلوك الطالب، وإقرار مساق خدمة الجامعة وغيرها.

وفي دراسة أجراها كل من ألوتية بولدل وأديسنمي (Olutayo, Oladale & Adesanmi, 2013) هدفت إلى تقيم مدى انتشار العنف عند طلبة الجامعة، وتسعى أيضا لمساعدة طلبة الجامعات الذين يتعرضون لأعمال العنف في التخفيف من سلوك العنف لدى طلبة جامعة أوبافيمي أوولوو. وتتكون عينه الدراسة من (400) طالباً، تم اختيارها باستخدام الطريقة العشوائية الطبقية، تراوحت أعمارهم بين (18 و35) سنة، وكان متوسط أعمارهم (21) سنة. وأظهرت نتائج الدراسة أن العنف الذي يعود لتاريخ السكان كان مرتفعاً مقارنة مع سكان البلدان الأخرى، كما وأشارت النتائج إلى أن انتشار العنف بين الطلاب يعود لأسباب عدة منها الأصدقاء والزملاء بدلا من الآباء أو رموز السلطة، وأن التدخل المبكر لمنع العنف قد يكون له آثار إيجابية في الحد من العنف.

وأجرى الجندي (2013) دراسة هدفت إلى تسليط الضوء على ظاهرة العنف الجامعي في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة والوقوف على أسبابها والعوامل المؤثرة فيها. وتكونت عينة الدراسة من (600) طالباً من طلبة ستة جامعات إردنية رسمية وخاصة. ولتحقيق أهداف

الدراسة قام الباحث ببناء مقياس أعد خصيصاً لهذة الدراسة. كما استخدم الباحث المقابلات الشخصية شبه المغلقة لأفراد العينة الذين أوقعت بحقهم عقوبات تأديبية. وتشير نتائج الدراسة إلى خطورة ظاهرة العنف الجامعي، وأنها تزداد بشكل كبير بسبب مجموعة من العوامل منها اجتماعية واقتصادية وثقافية وسياسية وغيرها. كما قدم بعض التوصيات حول أسس القبول وانتخابات مجالس الطلبة وغيرها للحد من ظاهرة العنف الجامعي.

وأجرى الخوالدة والزعبي (2013) دراسة هدفت تعرف أسباب سلوك العنف لدى طلاب جامعة آل البيت، وتعرف بعض المتغيرات التي تؤثر فيها من وجهة نظر الطلبة. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان بإعداد استبيان تكون من (33) فقرة. وقد تكونت عينة الدراسة من (381) طالباً وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن ظاهرة العنف لدى الطلبة تعود لأسباب عدة، منها: الإحباط، وضعف كفايات الأمن الجامعي، وعدم تبني الجامعة لبرامج توعية للتوفيق بين فئات الطلبة القادمين من بيئات إجتماعية متباينة في التنشئة الإجتماعية. إضافة إلى التعصب القبلي والعشائري، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حسب متغير الجنس والبيئة الاجتماعية والسنة الدراسية ووالوضع الاقتصادي، وأن هذه المتغيرات هي متغيرات وسيطة لا تؤثر بالعنف.

ثانياً: الدراسات التي استخدمت برامج تدريبية أو وقائية أو إرشادية للحد من العدوان أو العنف الجامعي.

قام عبود (1991) بدراسة هدفت الكشف عن فعالية برنامج إرشادي في التخفيف من حدة السلوك العدواني والعنف لدى طلاب المرحلة الثانية من التعليم الأساسي. وتكونت مجتمع الدراسة من (200) طالباً وطالبة، تتراوحت أعمارهم ما بين 12 – 14 سنة، وقد تم اختيار عينة عشوائية مكونة من (40) طالباً وطالبة، يمارسون السلوك العدواني. وقد تم تقسيمهم إلى أربع مجموعات: مجموعتين تجريبيتين ومجموعتين ضابطتين. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدم مقياس السلوك العدواني واستمارة ملاحظة السلوك العدواني (خاص بالمدرسة) وبرنامج إرشادي يقوم على السيكودراما قام الباحث بإعداده. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الذكور أكثر عدواناً من الإناث، كما بينت النتائج فاعلية البرنامج السيكودراما في خفض السلوك العدواني.

وأجرى عبد القادر (1996) دراسة هدفت إلى معرفة أثر برنامج إرشادي في تعديل السلوك العدواني لدى الطلاب. وتكونت عينه الدراسة من (45) طالباً في مرحلة التعليم الأساسي في الأردن، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق برنامج إرشادي يعتمد على أسلوب المهارت الاجتماعية والتدريب على حل المشكلات. وبينت النتائج فعالية أسلوبي المهارات الاجتماعية وحل المشكلات في خفض السلوك العدواني لدى الطلاب.

وقام وايتفيلد (Whitefield, 1999) بدراسة هدفت إلى تقييم فعالية برنامج إرشادي قائم على الأسلوب السلوكي – المعرفي في خفض السلوك العدواني والغضب. وتكونت عينة الدراسة من جميع الطلاب الذكور الذين تم إحالتهم إلى الباحث لمعالجة السلوكيات التي أحيلوا

من أجلها، وهي السلوكيات العنيفة والسلوكيات العدوانية. واستخدم الباحث عددًا من المقاييس لتحديد السلوك العدواني منها مقياس تقدير ضبط الذات، ومقياس العدوان، واستخدم الباحث تصميم الحالة الواحدة، ووضع برنامجاً إرشادياً يقوم على ضبط الغضب مكون من (12) جلسة. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود أثر للبرنامج الإرشادي القائم على العلاج السلوكي المعرفي في خفض كل من الغضب والعنف والسلوك الفوضوي، وظهر هناك فرق واضح بين القياس القبلي والقياس البعدي، مما يشير إلى وجود أثر للبرنامج في خفض هذه السلوكيات.

وأجرى العقاد (2001) دراسة هدفت الكشف عن فعالية برنامج عقلاني معرفي يساعد على ضبط الغضب والعنف لدى المراهقين. حيث تم التطبيق على عينة من الطلاب الذكور تكونت من (20) طالبًا تم تقسيمهم بطريقة عشوائية إلى مجموعتين، وتكونت المجموعة التجريبية من (10) طلاب، وتكونت المجموعة الضابطة من (10) طلاب. وقد استغرق تطبيق البرنامج (8) أسابيع بمعدل جلسة واحدة أسبوعيا. وقد أشارت النتائج إلى فعالية البرنامج العقلاني المعرفي في خفض الغضب والعنف لدى المراهقين، خاصة عند استخدام فنيات الإرشاد العقلاني الانفعالي.

وقام حمزة (2001) بدراسة هدفت الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي لمعالجة العنف لدى عينة من المراهقين الذكور من المرحلة الثانوية. واختار الباحث عينة من المراهقين الذين يتصفون بدرجة عالية من العنف في المدرسة، وتكونت عينة الدراسة من (20) طالبًا تتراوح أعمارهم بين (15-16) سنة وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين بالتساوي، الاولى تجريبية، والثانية المجموعة ضابطة. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث ببناء مقياس لسلوك العنف. كما قام الباحث بإعداد برنامج إرشادي اتبع في تصميمه أسلوب تحليل النظم، كما تكون البرنامج من مجموعة من الأنشطة والأساليب، مثل المحاضرة والمناقشة الجماعية. وقد أشارت النتائج إلى

وجود فروق دالة إحصائيًا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في سلوك العنف، وفي الدرجة الكلية لصالح المجموعة التجريبية، مما يشير إلى فاعلية البرنامج الإرشادي في الحد من العنف لدى المراهقين.

وأجرى أبو حطب (2002) دراسة هدفت استقصاء مدى فاعلية برنامج إرشادي في خفض السلوك العدواني، وذلك من خلال تشخيص السلوك العدواني، وقياسه عند عينة من طلبة الصف التاسع بمدارس وكالة الغوث بمحافظة غزة. وتكونت العينة من (24) طالباً بناءً على أعلى درجات حصلوا عليها على مقياس العنف، حيث قُسموا بطريقة عشوائية إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتطوير مقياس للعنف مكون من (58) فقرة، كما قام بإعداد برنامج إرشادي مكون من (17) جلسة تعتمد على فنيات الإرشاد النفسي والارشاد الجماعي. وأظهرت نتائج الدراسة قدرة البرنامج الإرشادي على خفض السلوك العدواني، وأشارت إلى وجود فروق ذات دالة إحصائية لصالح المجموعة بعد إنتهاء تطبيق البرنامج والمتابعة.

وقام المدهون (2004) بدراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي لخفض سلوكيات العنف وتحسين التوافق النفسي لدى المراهقين. وتكونت عينة الدراسة من (24) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الجامعية تتراوح أعمارهم ما بين (19–20) سنة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد استبيان لقياس العنف عند الأفراد. وأشارت النتائج إلى فعالية البرنامج الإرشادي الجماعي الذي استخدم أسلوب السيكودراما وفنيات معرفية وفنيات سلوكية في خفض أشكال وأساليب العنف لدى أفراد العينة التجريبية من المراهقين الذكور والإناث، كما أشارت النتائج إلى استمرارية أثر البرنامج وفعاليته بعد فترة المتابعة.

وأجراى هاشم (2006) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر برنامج إرشادي وقائي في خفض سلوك العنف لدى طلبة جامعة الكوفة. وتكونت عينة الدراسة من (40) طالباً ممن حصلوا على أعلى درجات على مقياس العنف في جميع الأقسام العلمية من كلية الآداب بجامعة الكوفة للعام الدراسي (2005−2006)، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد مقياس للعنف مكون من (35) فقرة، كما قام بإعداد برنامج إرشادي وقائي يتكون من (23) جلسة، ويضم أساليب عدة في الارشاد الجماعي. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسط المجموعة التجريبية ومتوسط المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

وقام الرشود (2006) بدراسة هدفت توظيف فنيات الإرشاد النفسي بطريقة انتقائية لمعالجة العنف والسلوك العدواني لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. وقد تكونت عينة الدراسة من (34) طالبًا تم تقسيمهم إلى مجموعتين، الأولى تجريبية وتكونت من (17) طالبًا والأخرى ضابطة وتكونت من (17) طالبًا. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد مقياس خاص للعنف. كما أعد برنامجا ارشادياً ويتكون من (21) جلسة تتضمن كل جلسة توظيف فنيات الإرشاد النفسي لمعالجة العنف والسلوك العدواني للطلبة. وقد أشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج الإرشادي في تخفيف درجة سلوك العدوان والعنف لدى طلاب المرحلة الثانوية، كما أشارت النتائج إلى استمرار فعالية البرنامج الإرشادي بعد فترة المتابعة.

وأجرى حسين (2010) دراسة هدفت إلى بناء برنامج وقائي إنمائي وإرشادي جمعي للتعامل مع العنف وخفضه والوقوف على أسبابه وأبرز مظاهره. وقد تكونت عينة الدراسة من (330) طالباً وطالبة من جامعة البتراء، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وعينة من المدرسين بلغت (109) معلما ومعلمة. تم تطبيق البرنامج والذي يقوم على فنيات الارشاد الجماعي.

ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتطبيق استبيان أسباب العنف واستبيان أشكال العنف على عينة الطلاب، واستبيان أسباب العنف على المدرسين بالإضافة إلى سؤالهم "ما أساليب أو طرق خفض العنف لدى طلبة جامعة البترا من وجهة نظرك؟" وقد كان هذا السؤال مفتوح الاجابة. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أبرز الأسباب التي تؤدي للعنف، حيث كانت الأسباب الشخصية التي تخص الطالب نفسه، مثل أخذ الحق باليد وضعف الوازع الديني، وضعف لغة الحوار، وعدم تقبل الرأي والرأي الآخر، وتدني التحصيل والعصبية القبلية وغيرها. وقد خلصت النتائج إلى فعالية البرنامج الوقائي الإنمائي المطبق داخل الجامعة من خلال فنيات وأساليب الإرشاد الجمعي والفردي. حيث تعاون في تنفيذه المختصون في عمادة شؤون الطلبة والمدرسون واللجان الثقافية.

وقام كل من سكوت وكاترين ويندي وديفيد (Scott, Katreen, Wendy, & David, 2011) بدراسة هدفت إلى توفير برنامج للوقاية من العنف المدرسي وتوفير برنامج وقائي للشباب المعرضين للعنف في مرحلة المراهقة. وقد تكونت عينة الدراسة من (20) مدرسة موزعة ما بين الذكور والإناث. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد برنامج وقائي للعنف بواقع (21) جلسة لمدة (75) دقيقة للجلسة. وأشارت النتائج إلى أن الأفراد الذين يرجعون لخلفيات تعرضت لإساءة هم أكثر عرضة للعنف والجنوح، كما بينت النتائج فعالية البرنامج والتدخل المبكر في التخفيف من الجنوح والعنف.

وقامت أبو أسعيد (2011) بدراسة هدفت الكشف عن أثر محاضرة إرشادية قائمة على العلاج المعرفي في التخفيف من الميل للعنف بين طلبة الجامعات الأردنية. وقد تكونت عينة الدراسة من (16) طالباً وطالبة من مرحلة البكالوريوس من جامعة عمان العربية، من مختلف الكليات، وقد قسمو إلى مجموعتين تجريبية وضابطة في كل مجموعة (8) أفراد. ولتحقيق

أهداف الدراسة قامت الباحثة بتطوير مقياس الميل للعنف. كما قامت الباحثة باستخدام المحاضرة الإرشادية، التي تقوم على العلاج المعرفي، وكانت مدتها ساعة ونصف. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فعالية للمحاضرة الإرشادية القائمة على العلاج المعرفي في خفض الميل للعنف بين الطلبة في الجامعات الأردنية، وعلى الرغم من عدم وجود دلاله إحصائية إلا أن الطلبة في المجموعه التجريبية إنخفض لديهم الميل نحو العنف عن غيرهم من المجموعة الضابطة ولو كان الإنخفاض قليلاً.

وفي دراسة المركز الوطني لتقويم التعلم ومساعدة المناطق (2010) كان الهدف تعرف أثر برنامج لمنع العنف في المدارس المتوسطة في واشنطن، وخلال ثلاث سنوات للطلاب من الصف السادس وحتى الصف الثامن. وقد تكونت عينة الدراسة من (40) مدرسة متوسطة، تم اختيارها بشكل عشوائي تشمل الصفوف من السادس حتى الثامن، (20) منها من ولاية (أوريغونا) طبق عليها برنامج منع العنف للمجموعة التجريبية و(20) مدرسة تم اختيارها بشكل عشوائي للمجموعة الضابطة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق برنامج لمنع العنف الجامعي على المدارس الخاضعة للعينة مدة ثلاث سنوات من قبل كادر مدرب لهذه الغاية. وقد أشارت النتائج إلى فعالية البرنامج في التدخل المبكر في المدارس للحد من العنف عندهم.

وأجرى بدح والسماوي (2013) دراسة هدفت تعرف الدور الوقائي للإدارة الجامعية في الحد من ظاهرة العنف في الجامعات الأردنية. وقد تكونت عينة الدراسة من (1230) فرداً من العاملين وأفراد الأمن ورؤساء الأقسام وأعضاء مجلس الطلبة في مختلف الجامعات الرسمية والخاصة وقد تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد وتطوير مقياس يتكون من (53) فقرة موزعة على مجالات عدة: الشؤون الطلابية والجانب الأمني والأكاديمي والقوانين والأنظمة. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن الدور الوقائي

لإدارات الجامعات كان متوسطاً، ولم يكن بالمستوى المطلوب، وقد كانت الأفضلية في ضبط العنف والتغلب عليه لمصلحة الجامعات الخاصة.

تعقيب عام على الدراسات السابقة

من خلال استعراض الدراسات السابقة التي تناولت موضوع العنف الجامعي، نرى أن الكثير من الدراسات تناولت الأسباب المؤدية للعنف وبعضها تناول أشكال العنف ومدى انتشاره، وبعضها تناول البرامج الإرشادية والعلاجية والوقائية التي حاولت التخفيف من العنف. ومن خلال تفحص الدراسات السابقة لاحظ الباحث ما يأتي:

- أن هناك اهتماما واضحا بدراسة ظاهرة العنف والأسباب المؤدية له، مثل دراسة بيوغر وآخرون (Bougere,etats, 2004)؛ ودراسة هوليس (Hollis, 2010)؛ ودراسةاولتيوا وآخرون.

ودراسة محافظة وآخرون (2010)؛ ودراسة (Olutayo, etats, 2013) ودراسة (wyatt, 2010)؛ ودراسة الجندي (2013)؛ ودراسة الطوالبه (2012)؛ ودراسة الشويحات والعكور (2010)؛ ودراسة طلافحة وختاتنة (2010) وغيرها. وقد خلصت تلك الدراسات إلى أن أسباب العنف هي الاستهزاء والتحقير للآخرين، وقلة البرامج التوعوية اتجاة العنف، والقوانين والأنظمة غير الرادعة، والتعصب العشائري، وأوقات الفراغ، والأوضاع الاقتصادية والاجتماعية، والأصدقاء ورفاق السوء، والعلاقات العاطفية بين الطلاب، وضعف الوازع الديني، والمشاركة بانتخابات اتحاد الطلبة.

- وقد خلصت تلك الدراسات إلى أن من أسباب العنف الضروف الإقتصادية للطلبة، والضروف الإجتماعية والثقافية، وعوامل سياسية، والتعصب للعشير وغيرها، مثل دراسة سانتور وآخرون (Cantor, etats, 2012)؛ ودراسة بيوغر وآخرون (Bougere, etats,

2004)، ودراسة الخوادة والزعبي (2013)؛ ودراسة ودراسة العلي وآخرون (2010)؛ ودراسة الطوالبة (2012)؛ ودراسة الجندي (2013)، ودراسة أبو زهري وآخرون (2008) .

- كما وخلصت أيظاً إلى بعض المتغيرات المؤثرة بالعنف، ومنها السنة الدراسية والمعدل التراكمي والمستوى الاقتصادي والاجتماعي والتخصص والمناخ المدرسي، وتأثيرها على الجامعة ومنها، والصبيحي والرواجفة (2010)، خولة (Khowla, 2011) ، ودراسة الحوامدة (2007)، ودراسة الجندي (2013)، ودراسة عكور وحجازي (Okour, Hijazi, 2009) حيث أكدت هذه الدراسات على مدى تأثير هذة المتغيرات على ظاهرة العنف والتي تعمل على زيادتة وبشكل كبير .

- ونظراً لندرة البرامج التدريبية المعرفية التي تناولت بالبحث العنف الجامعي، لذلك تم عرض بعض الدراسات التي تناولت فعالية البرامج التدريبية الإرشادية والوقائية، التي هدفت إلى التخفيف من العنف الجامعي والمدرسي، ومنها دراسة وايتفيلد (Whitefield, 1999)، ودراسة عبد القادر (1996)، ودراسة عبود (1991)، ودراسة الرشود (2006)، ودراسة الهاشمي (2006)، ودراسة المدهون(2004)، ودراسة أبو حطب (2002)، ودراسة حمزة (٢٠٠١) ، ودراسة أبو أسعيد (2011)، وحسين (2010)، التي أشارت إلى فعالية هذه البرامج في الحد من ظاهرة العنف.

وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة سواء العربية أو الأجنبية في طريقة وإجراءات الدراسة الحالية، كما تم إعداد أداة الدراسة بناء على الدراسات السابقة، وما اشتملت عليه من أدوات. كما قام الباحث بإعداد البرنامج معتمداًعلى مجموعة من الأسس والقواعد التي تم مراعاتها في الدراسات السابقة.

ونظراً لندرة الدراسات التي تناولت البحث في أثر برنامج تدريبي معرفي لخفض ظاهرة العنف، فقد تميزت الدراسة الحالية في محاولة الحد من هذه الظاهرة من خلال تطوير برنامج تدريبي معرفي يستند على النظرية المعرفية للتخفيف من ظاهرة العنف الجامعي في جامعة اليرموك يطبق على عدد من الطلبة الذين صدر بحقهم عقوبات .

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفاً لعينة الدراسة، وطريقة اختيارها، وتوزيع أفرادها، كما يشمل إجراءات الدراسة الحالية من خلال وصف المقياس وطريقة إيجاد صدقه وثباته والبرنامج المستخدم في الدراسة، والخطوات التي اتبعها الباحث لإجراء التطبيق الميداني للدراسة، والمعالجة الإحصائية المستخدمة في استخلاص النتائج وتحليلها.

أفراد الدراسة

لقد حاول الباحث التواصل مع جميع أفراد مجتمع الدراسة، وعرض عليهم المشاركة في الدراسة، وقد تمكن الباحث من الحصول على موافقة (70) طالباً فقط، حيث تعذر الوصول لبعضهم لعدم توافر عناوينهم أو لغيابهم عن الجامعة بسبب قرارات الفصل المؤقت السارية المفعول أو لرفضهم المشاركة .

وتم توزيع عينة الدراسة الأولية المكونة من (70) طالبا عشوائياً إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية بلغ عددها (35)، تم تطبيق البرنامج عليهم، ومجموعة ضابطة وبلغ عددها (35) طالباً، ولم يتم تطبيق البرنامج عليها، وبعد جمع البيانات وتطبيق البرنامج أصبح عدد أفراد المجموعة التجريبية (33) طالباً والضابطة (32) وذلك بسبب غياب الطلبة لأكثر من جلستين، أوعدم حضورهم الاختبار البعدي وبذلك أصبحت العينة بصورتها النهائية مكونة من (65) طالباً كما هو موضح في الجدول رقم (1).

جدول (1)

عدد أفراد العينة بصورتها النهائية

المجموعه	عدد الافراد
المجموعه التجريبية	33
المجموعه الضابطة	32
المجموع	65

أدوات الدراسة

مقياس العنف الجامعي

قام الباحث بتطوير مقياس للعنف الجامعي، وذلك وفقاً للخطوات الآتية:

أولاً: تحديد الغاية والهدف من المقياس: يهدف المقياس الحالي إلى قياس الميل نحو العنف الجامعي عند الأفراد الذين أوقعت بحقهم عقوبات بسبب قيامهم بالعنف الجامعي.

ثانياً: تحديد مجالات المقياس: بعد الاطلاع على عدد من المقاييس المستخدمة في العنف الجامعي في عدد من البحوث التي تناولت العنف الجامعي، ومنها: (عضيبات، 2009؛ أبو حطب، 2002؛ فراج، 2010؛ عيسوي ، 2012؛ طلافحة وختاتنة، 2012؛ الحوامدة، 2012؛ الخفاجي وجواد، 2011؛ الهاشم ، 2006؛ جمال الدين، 2008؛ الصبيحي والرواجفه ,2010؛ حسين والرفاعي، 2005؛ طراد وعلوان وعبود، 2011). تم تحديد المجالات الرئيسية لمقياس العنف الجامعي كما يأتي:

1- **العنف اللفظي:** هو الذي يستخدم به الفرد ألفاظاً ورموزاً غير مقبولة، كوسائل للتعبير عن العنف.

2- **العنف الجسدي:** هو الذي يستخدم به الأفراد الضرب والرفس وغيرها من أشكال العنف الجسدي.

3- **العنف ضد الممتلكات:** هو العنف الذي يؤدي إلى إتلاف وتخريب للمتلكات والمواد الخاصة والعامة.

4- **العنف الجماعي:** هو العنف الذي يتضمن مشاركة الأقارب والأصدقاء.

ثالثاً- صياغة فقرات المقياس بصورته الأولية: بعد أن تم تحديد المجالات التي يتألف منها المقياس ووضع التعريفات العامة لها، تم صياغة فقرات لكل مجال من تلك المجالات، وتمت صياغة (86) فقرة موزعة على المجالات الأربعة في الصورة الأولية للمقياس ملحق (1) حيث تكون المجال اللفظي من (25) فقرة، والمجال الجسدي من (21) فقرة، والمجال المتعلق بالعنف ضد الممتلكات من (20) فقرة، وأخيراً مجال العنف الجماعي من (20) فقرة.

رابعاً – نمط الإستجابة على الفقرات : تكون سلم الإستجابة لكل عبارة من عبارات المقياس من خمسة بدائل محتملة، وهي: (بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة منخفضة، بدرجة منخفضة جداً).

الخصائص السيكومترية لمقياس العنف الجامعي

من الشروط الواجب توافرها في المقياس الجيد هي أن تكون فقراته ممثلة للسلوك المراد قياسه، وتتميز الإجابة عن فقراته بالموضوعية بإمكانية تقدير مدلولها دون غموض، ومن أجل ذلك قام الباحث بالإجراءات الآتية:

أولاً -**الصدق الظاهري للمقياس**

يعكس الصدق الظاهري المظهر العام للمقياس، وهو يشير إلى قدرة المقياس على قياس ما وضع من أجله من خلال صلة الفقرات بالمتغيّر المراد قياسه، وأن مضمون المقياس متفق مع الغرض منه، لذلك عرض الباحث الصيغة الأولية للمقاس على (10) من الخبراء من ذوي الاختصاص في مجال علم النفس؛ للحكم على صلاحية الفقرات ودقتها ووضوحها وسهولتها، ودرجة انتماء كل فقرة للمجال الذي وردت فيه في المقياس، ومناسبتها لغوياً.

واعتمد على إجماع (80%) من المحكمين لقبول الفقرة ، وخلصت نتائج التحكيم إلى إجراءات عدة، هي:

1- حذف (13) فقرة لعدم وضوحها وعدم ملاءمتها للمجالات.

2- إعادة صياغة (11) فقرة لعدم وضوحها.

وفي ضوء التعديلات المقدمة، أصبح عدد فقرات المقياس (73) فقرة موزعة على المجالات الأربعة المذكورة سابقاّ.

ثانياً- صدق البناء

تم التأكد من صدق البناء للمقياس بعد تعديله في ضوء صدق المحكمين، وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون بين علامة الفقرة وعلامة المجال والعلامة الكلية للمقياس وذلك بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة بلغ عددها (60) طالباً من طلبة الجامعة

العاديين، وبمختلف التخصصات والمستويات الدراسية. وقد أُعتمد الشرطان الآتيان لإبقاء الفقرة في المقياس:

- أن لا يقل معامل الارتباط المصحح (Corrected Item- Total Correlation) لارتباط كل فقرة بالبُعد الذي تنتمي إليه وبالمقياس ككل عن (0.20).
- وجود دلالة إحصائية لارتباط كل فقرة بالبُعد الذي تنتمي إليه وبالمقياس ككل.

وبعد تطبيق الشرطين، تم حذف (5) فقرات من المقياس بالصورة السابقة، فقرتين في مجال العنف اللفظي، وفقرتين في المجال الجسدي، وفقرة في المجال ضد الممتلكات، وبذلك أصبح المقياس بصورته النهائية مكوناً من (68) فقرة كما هي في ملحق رقم (2)، تشتمل على فقرات إيجابية وبلغ عددها(60) فقرة، وآخرى سلبية وهي المجال اللفظي فقرة (8، 15)؛ والمجال الجسدي فقرة (11)؛ ومجال ضد الممتلكات فقرة (6، 10، 14).

ثبات أداة الدراسة

تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب معامل ثبات التجزئة النصفية (Guttman Split-half)، كما تم حساب معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا (Alpha Cronpach) على عينة الصدق السابقة، والجدول (2) يبين معاملات ثبات التجزئة النصفية والاتساق الداخلي لكل بُعد من أبعاد المقياس وللمقياس ككل.

جدول (2)

معاملات ثبات التجزئة النصفية والاتساق الداخلي لكل بُعد من أبعاد المقياس وللمقياس ككل

البُعد	عدد الفقرات	معامل ثبات التجزئة النصفية	معامل ثبات كرونباخ ألفا
العنف اللفظي	18	0.94	0.93
العنف الجسدي	17	0.93	0.93
العنف ضد الممتلكات	16	0.95	0.95
العنف الجماعي	17	0.94	0.97
المقياس ككل	**68**	**0.94**	**0.95**

يوضح الجدول (2) أن قيم معاملات الثبات جيدة، وتشير أن الأداة تتمتع بدرجة مقبولة من الثبات، وبالتالي أصبحت الأداة صالحة للتطبيق.

خامساً: تصحيح المقياس: يصحح المقياس بأن يحصل المستجيب في كـل فقـرة علـى (5) درجات إذا اختار بدرجة كبيرة جداً، و(4) درجات إذا اختار بدرجة كبيرة، و(3) درجـات إذا اختار بدرجة متوسطة، ودرجتين إذا اختار بدرجة منخفضة، ودرجة إذا اختار بدرجة منخفضة جداً، وذلك بالنسبة للفقرات الموجبة ، أما بالنسبة للفقرات السلبية، فيتم عكس المفتاح ليحصـل المستجيب على (5) درجات إذا اختار بدرجة منخفضة جداً، و(4) درجات إذا اختـار بدرجـة منخفضة، و(3) درجات إذا اختار بدرجة متوسطة، ودرجتين إذا اختار بدرجة كبيرة، ودرجـة إذا اختار بدرجة كبيرة جداً. وتحسب الدرجة الكلية من خلال جمع درجات المستجيب في كـل بنود المقياس، لتعبر عن استجاباته الكلية على فقرات المقياس، حيث تراوحت مـا بـين (68-340).

البرنامج التدريبي للتخفيف من العنف الجامعي

يتمثل الهدف العام للبرنامج بتوفير آليات وطرق للتعامل مع المواقف التي تستثير العنف لدى الأفراد، وذلك من خلال إكساب أفراد المجموعة التجريبية المهارات والطرق التي تساعدهم على مواجهة المواقف الضاغطة التي تستثيرهم. حيث يستهدف البرنامج طلبة جامعة اليرموك الذين أوقعت بحقهم عقوبات للأعوام الدراسية 2010/2011 و2011/2012 و2012/ 2013. ويتضمن البرنامج مجموعة من المجالات التي تمثل الأهداف الرئيسة والفرعية الموضوعة قيد التنفيذ، موزعة على جلسات بواقع (15) جلسة مدة الجلسة الواحدة (50-60) دقيقة.

ويعتمد البرنامج على مجموعة من الأسس والمرتكزات الأساسية التي يقوم عليها البرنامج، ومنها الأسس النظرية التي تركز في بنيتها على النظرية المعرفية التي تقوم على أساس العوامل والعمليات الداخلية المعرفية من انتباه وتفكير ومعالجة المعلومات والتعامل معها.

كما قدم البرنامج مجموعة من الإرشادرات العامة سواء أكانت موجهة للباحث أو موجهة للأفراد المشاركين بالعينة، ومن إرشادات الباحث مثلا احترام الرأي والرأي الآخر، وتجنب النقد المباشر للأفراد مع تقديم العديد من الأمثلة للأفراد، والتغذية الراجعة، وضرورة التأكيد على سرية المعلومات وغيرها من هذه الإرشادات. والمشاركة الفاعلة بالنقاش والحوار والتدرب على مهارات حل المشكلة والمشاركة الجماعية الفعالة مع الآخرين.

كما وتضمن البرنامج بعضاً من التطبيقات والاستراتيجيات المستخدمة، ومنها المحاضرة والتدريس المباشر، التي تتيح الفرصة لأكبر قدر ممكن من الأفراد المشاركة بالنقاش والحوار والتفاعل الإيجابي مع الأفراد، والمناقشات الجماعية، التي تتيح الفرصة للأفراد للدخول بالنقاشات الجماعية مع الاشخاص والأفراد، التي تأخذ طابعاً تفاعلياً إيجابياً، واستراتيجية سرد القصص، وهي من الاستراتيجيات الفعالة والمهمة، التي يتعلم من خلال الفرد من خلال الملاحظة والتقليد.

كما تضمن البرنامج استراتيجية التدرب على تحمل الضغوط، وهنا يتم تدريب وتشجيع الأفراد على تحمل المواقف الضاغطة، التي تسبب بعض التحديات أمام تحقيق أهدافهم، إضافة إلى استراتيجية العصف الذهني، وهي من الاستراتيجيات الأسهل والأكثر استخداما كونها تشجع الأفراد على توليد وإنتاج أفكار جديدة، متضمنة بعضا من الأدوات والمواد المستخدمة، مثل: جهاز الفيديو والبوربوينت والتلفزيون والكمبيوتر، وغيرها.

أما بالنسبة لمراحل البرنامج، فتتضمن أربع مراحل: مرحلة البدء وتتضمن التعريف وتطبيق الاختبار القبلي، والمرحلة الانتقالية وتتضمن إلقاء الضوء على المشكلة وأسبابها وأبرز عناصرها الرئيسية، ومرحلة التطبيق والتنفيذ، وهنا يتم تطبيق البرنامج بمحتواه ومضامينه وأهدافه الموضوعة ، وتتضمن الانتهاء من تنفيذ البرنامج وتطبيق الاختبار البعدي والاختبار التتبعي.(إنظر الى الملحق -3- لمعرفة تفاصيل البرنامج التدريبي).

صدق محتوى البرنامج التدريبي

للتأكد من مدى ملاءمة هذا البرنامج، عرض الباحث البرنامج في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين، بلغ عددهم (5) من المتخصصين في علم النفس؛ ليحكموا على مدى ملاءمة البرنامج وصحة الإجراءات التطبيقية للبرنامج. ووفقا لتعليمات المحكمين أجريت التعديلات المطلوبة، ومن ثم إعداد الصورة النهائية للبرنامج الذي طبق على أفراد المجموعة التجريبية ، التي تضمنت ما يأتي:

1- حذف بعض الموضوعات غير المناسبة، مثل: استرتيجية الواجبات البيتية، والتقليل من مدة جلسة المواطنة، واحترام القانون من جلستين إلى جلسة واحدة.

2- إضافة موضوعات جديدة لمجالات البرنامج، مثل: جلسة الحريات، والمواطن الصالح وإضافة بعض الاستراتيجيات، مثل: الخرائط الذهنية، والتدرب على تحمل الضغوط.

3- إعادة صياغة بعض الموضوعات، وتعديل الأخطاء الإملائية، واللغوية التي ظهرت.

إجراءات الدراسة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة، تم إجراء الخطوات الآتية:

1- تحديد مجتمع الدراسة وأفراد العينة الفعلية للدراسة وتوزيعهم عشوائياً على المجموعة التجريبية والضابطة.

2- تحديد مكان انعقاد الجلسات، حيث تم تحديد قاعة لتطبيق البرنامج التدريبي وكان ذلك في أحد المراكز التعليمية المقابلة للجامعة، وإمتدت من(2013/9/15) إلى(2013/10/20).

3- تطبيق مقياس العنف الجامعي على عينة الدراسة الاستطلاعية، البالغ عددهم (60) طالباً وطالبة .

4- تطبيق مقياس العنف الجامعي القبلي على المجموعتين، بتاريخ (2013/9/15).

5- تطبيق وتنفيذ جلسات البرنامج التدريبي بصورتها النهائية على أفراد المجموعة التجريبية فقط.

6- بعد الانتهاء من البرنامج، تم تطبيق القياس البعدي على المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، بتاريخ (2013/10/20).

7- بعد مرور شهر من التطبيق، تم تطبيق اختبار بعدي تتبعي على المجموعة التجريبية فقط للتعرف على فعالية البرنامج.

تصميم الدراسة

تعد هذه الدراسة من الدراسات التجريبية لمجموعتين تجريبية وضابطة مع قياسين قبلي وبعدي وفق التصميم الآتي:

G1R: O1 X O2 O3

G2R: O1 – O2 –

- التوزيع العشوائي للعينة على المجموعة التجريبية والضابطة (R).
- تطبيق الاختبار (o1) القبلي على كل من المجموعتين التجريبية (G1) والضابطة (G2).
- إدخال المعالجة –البرنامج التدريبي– على المجموعة التجريبية (X).

- تطبيق الاختبار البعدي (O2) على كل من المجموعتين الضابطة والتجريبية.

- تطبيق الاختبار البعدي التتبعي على المجموعة التجريبية (O3).

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

- **المتغيرات المستقلة:** المجموعة ولها فئتان مجموعة ضابطة لم يطبق عليها أي برنامج، ومجموعة تجريبية طبق عليها البرنامج التدريبي.

- **المتغير التابع :** العنف الجامعي، ويتمثل باستجابات الطلاب على مقياس العنف الجامعي.

الفصل الرابع

عرض النتائج

يتضمن هذا الفصل عرض نتائج الدراسة التي هدفت التعرف على فعالية برنامج تدريبي معرفي لتخفيف العنف الجامعي في ضوء بعض المتغيرات لدى طلاب جامعة اليرموك، وسيتم عرض النتائج بالاعتماد على أسئلة الدراسة:

السؤال الأول: ما أثر برنامج تدريبي معرفي في خفض العنف الجامعي لدى عينة من طـــلاب جامعة اليرموك ؟

للإجابة عن السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المعدلـــة لدرجات الطلاب على مقياس العنف الجامعي القبلي والبعدي للمجموعتين الضابطة التجريبيـــة، كما هو موضح في جدول رقم (3):

جدول (3)

المتوسطات والانحرافات المعيارية المعدلة لدرجات العنف الجامعي ومجالاته في القياسين القبلي والبعدي تبعا لمتغير المجموعة

المجال	المجموعة	العدد	القبلي		البعدي	
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
العنف اللفظي	التجريبية	32	3.38	0.80	2.02	0.56
	الضابطة	33	3.67	0.42	3.74	0.44
العنف الجسدي	التجريبية	32	3.43	0.83	2.03	0.61
	الضابطة	33	3.57	0.47	3.71	0.36
العنف ضد الممتلكات	التجريبية	32	3.18	1.07	2.01	0.74
	الضابطة	33	3.76	0.42	3.73	0.46
العنف الجماعي	التجريبية	32	3.21	1.06	2.06	0.73
	الضابطة	33	3.57	0.42	3.65	0.53
المقياس ككل	التجريبية	32	3.30	0.89	2.03	0.60
	الضابطة	33	3.64	0.34	3.71	0.35

يظهر من الجدول (3) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لاختبار درجات الميل نحو العنف الجامعي على القياس البعدي في الدرجات الكلية وجميع المجالات تبعاً لمتغير المجموعة. وللكشف عن الدلالة الاحصائية لهذه الفروق تم تطبيق تحليل التباين المصاحب المتعدد (MANCOVA) للمجالات، وتحليل التباين المصاحب (ANCOVA) على المقياس ككل، لمراعاة الفروق القبلية بين المجموعات، كما هو موضح في جدول رقم (4):

جدول(4)

تحليل التباين المصاحب والاحادي (MACNOVA) لدرجات مجالات العنف الجامعي البعدية وفق المجموعة

المتغير	المجال	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "f"	دلالة "f" الإحصائية
المجموعة قيمة هوتلينج (3.223)، قيمة f (45.117)، الدلالة الإحصائية (0.00)	العنف اللفظي	37.772	1	37.772	148.086	0.000
	العنف الجسدي	38.702	1	38.702	155.389	0.000
	العنف ضد الممتلكات	34.625	1	34.625	94.706	0.000
	العنف الجماعي	30.206	1	30.206	73.536	0.000
المصاحب القبلي	العنف اللفظي قبلي	0.157	1	0.157	0.616	0.436
	العنف الجسدي قبلي	0.857	1	0.857	3.440	0.069
	العنف ضد الممتلكات قبلي	1.020	1	1.020	2.789	0.100
	العنف الجماعي قبلي	0.010	1	0.010	0.025	0.875
الخطأ	العنف اللفظي	15.049	59	0.255		
	العنف الجسدي	14.695	59	0.249		
	العنف ضد الممتلكات	21.571	59	0.366		
	العنف الجماعي	24.235	59	0.411		
المجموع المصحح	العنف اللفظي	63.504	64			
	العنف الجسدي	61.612	64			
	العنف ضد الممتلكات	71.694	64			
	العنف الجماعي	66.099	64			

يظهر من الجدول (4) وجود فروق دلة إحصائياً (α=0.01) على متغيــر المجموعــة لجميع مجالات العنف الجامعي في القياس البعدي، حيث كانت النتائج على النحو التالي:

- وجود فروق على متغير العنف اللفظي في القياس البعدي حيث بلغت قيمة (f) (148.086) وبدلالة إحصائية(0.00)، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية بمتوسط حسابي (2.02) بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (3.74).

- وجود فروق على متغير العنف الجسدي في القياس البعدي حيث بلغت قيمة (f) (155.389) وبدلالة إحصائية(0.00) وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية بمتوسط حسابي (2.03) بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (3.71).

- وجود فروق على متغير العنف ضد الممتلكات في القياس البعدي حيث بلغت قيمة (f) (94.7060) وبدلالة إحصائية (0.00) وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية بمتوسط حسابي (2.01) بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (3.73).

- وجود فروق على متغير العنف الجماعي في القياس البعدي حيث بلغت قيمة (f) (73.536) وبدلالة إحصائية(0.00) وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية بمتوسط حسابي (2.06) بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (3.65)، وللكشف عن الفروق بين المجموعتيين على المقياس ككل في القياس البعدي تم تطبيق تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) لمراعاة الفروق القبلية بين المجموعتين، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (5)

تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) لدرجات العنف الجامعي الكلية في القياس البعدي تبعاً لمتغير المجموعة (التجريبية والضابطة) .

المتغير	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"f قيمة "	الدلالة الإحصائية
المصاحب	0.005	1	0.005	0.022	0.881
المجموعة	43.289	1	43.289	179.641	0.000
الخطأ	14.941	62	0.241		
المجموع المصحح	60.456	64			

يظهر من الجدول (5):

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) تعزى لمتغير المجموعة في مستوى اختبار العنف الجامعي الكلي في القياس البعدي، حيث بلغت قيمة (f) (179.641) وبدلالة إحصائية (0.000) وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية بمتوسط حسابي (2.03) بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (3.71).

السؤال الثاني: هل يوجد فروق دالة إحصائية في المتوسطات الحسابية للعنف الجامعي بين الإختبار البعدي و الإختبار التتبعي؟

للإجابة عن السؤال، تم تطبيق اختبار "ت" (Paired Sample T. Test) للعينات المزدوجة تبعاً لدرجات العنف الجامعي الكلي ومجالاته بين الاختبار البعدي والتتبعي لكشف عن استمرارية تأثير البرنامج التدريبي للحد من العنف الجامعي، لأعضاء المجموعة التجريبية فقط والجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6)

نتائج اختبار "ت" للعينات المترابطة للتعرف على الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية على مقياس العنف الجامعي.

المجال	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
العنف اللفظي	بعدي	2.02	0.56	1.166	31	0.252
	تتبعي	2.16	0.30			
العنف الجسدي	بعدي	2.03	0.61	0.738	31	0.466
	تتبعي	2.11	0.19			
العنف ضد الممتلكات	بعدي	2.01	0.74	1.139	31	0.264
	تتبعي	2.17	0.31			
العنف الجماعي	بعدي	2.06	0.73	0.600	31	0.553
	تتبعي	1.98	0.26			
العنف الجامعي ككل	بعدي	2.03	0.60	0.659	31	0.514
	تتبعي	2.11	0.14			

يظهر من الجدول (6) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية على مجالات مقياس العنف الجامعي والمجموع الكلي لهما، حيث لم تصل قيمة "ت" الى مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$)، مما يشير إلى استمرار التحسن الذي تم إحرازه في خفض مستوى العنف الجامعي لدى طلاب جامعة اليرموك للمجموعة التجريبية، وبالتالي فعالية وكفاءة هذه البرنامج للحد من العنف الجامعي بعد تطبيقة واستمرارية أثرة على الطلاب.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

يتضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي تهدف إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي معرفي في تخفيف العنف الجامعي في لدى طلاب جامعة اليرموك في الاردن، وتفسير هذه النتائج بالإضافة إلى تقديم بعض التوصيات، وقد تم مناقشة النتائج على النحو التالي:

مناقشة نتائج السؤال الأول: ما مدى فعالية برنامج تدريبي معرفي في خفض العنف الجامعي في ضوء بعض المتغيرات لدى طلاب جامعة اليرموك ؟

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) حول فعالية برنامج تدريبي معرفي في خفض العنف الجامعي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية بمتوسط حسابي (2.04) بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (3.64). وتفسر النتائج التي توصل اليها من خلال تنوع الأساليب التي اتبعها البرنامج التدريبي المعرفي في إدارة الجلسات التدريبية ، والتعامل مع أفراد المجموعة التجريبية في إطار المودة والإخاء وإشعار الأفراد بذاتهم وانهم طلاب ناضجين الأمر الذي يعزز من ثقتهم بأنفسهم ويتيح لهم المجال بالتفاعل الإيجابي مع المدرب ومع العملية التدريبية، وهذا عامل معزز لتحقيق الاستفادة من البرنامج المقترح.

ويمكن تفسير ومناقشة هذه النتيجة، إلى ما حققته الجلسات التدريبيــة التــي تضــمنها البرنامج الحالي من أنشطة تدريبية، وفنيات ذات مغزى ومعنى في حيــاة المشــاركين (أفــراد المجموعة التجريبية) مما جعلهم أكثر مرونة وأكثر فهما وحرصا ووعيا للاستفادة الكاملة مــن

فنيات البرنامج المستخدم في إطار مواقف حياتية واقعية معاشه، حيث كانت الفنيات تتنوع مـــا بين المناقشة الجماعية، والمحاضرات، والحوار، وطرح الأسئلة، والعصف الذهني، و النمذجة، مما ساهم في زيادة قدرتهم ووعيهم على تخطي الحواجز التي تعترض طريقهم نحو الوصـــول إلى النجاح والتقدم في مختلف مناحي الحياة. كما حرص البرنامج وأكد على فهـــم المشـــاركين لنقاط القوة في شخصيتهم وتفعيلها، ونقاط الضعف واستبدالها، وتوجيه المشاركين نحو التواصل الاجتماعي السليم. كما حرصت الدراسة على مساعدة المشاركين علـــى الإدلاء بمشـــاركاتهم الحقيقية الصادقة في التعبير عن المشاعر والآراء والخبرات كما يرغبون ويشعرون ويعرفونهم في مناخٍ من الأريحية والجدية ، مما عزز الاحترام و زاد من التفاعل الايجابي بين المشاركين بعيدا عن العنف والضرب ، حيث يسمح بطرح الأفكار دون تقييم، وتحرر المشاركين من بعض القيود التي قد تسبب في وقوع الافراد بالمشاكل وبالتالي وقوعة بالعنف ، وعلى ذلك نجد انه من الطبيعي تفوق أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس العنف.

كما أن استخدام النقاش الجماعي والحوار المفتوح مع أفراد المجموعة التجريبية قد ساهم في تعزيز تقدير الذات ووعي المشاركين وإدراكهم لذواتهم بعيدا عن الافكار الســـلبية المســـببه للمشاكل وبالتالي العنف، كما تم الحرص على تدريب المشاركين على مهارات التواصل الفعال ، حيث وفر البرنامج فرصا للتعبير الحر عن المشاعر في مواقف الحياة عامة حتى أصبح هنـــاك إمكانية لتصحيح الكثير من أخطاء التفكير السلبي والتخلص من المشاعر السلبية نحو الذات، كما وفر البرنامج فرصا للتدريب على لعب الدور في مختلف مواقف الحياة للتخلص من المشـــاعر السلبية.

وقد تعزى أيضا هذه النتيجة إلى ما حققته الجلسات التدريبية التي تضـمنها البرنـامج الحالي من أنشطة تدريبية بمختلف مهاراته، فقد روعي فيما يتعلق بجلسات(مهـارة الشـعور بالأمان) أمورا كثيرة منها، وضع قوانين وأنظمـة وتعليمـات ليعـرف المشـاركين حقـوقهم وواجباتهم، وما هو مقبول وما هو غير مقبول من السلوكيات، وقد تم وضـع هـذه القـوانين بالاتفاق بين الباحث والمشاركين، كما تم تطبيقها بصورة ايجابية، وتم الحرص علـى إحسـاس المشارك بالأمان والاحترام. كما تم تحفيز المشاركين للتعامل مع المواقف الجديدة والاستكشاف والتجريب بثقة. بالإضافة إلى كشف نقاط القوة وتعزيزها وتنمية نقاط الضعف لدى المشـاركين للتخلص من المشاعر السلبية.

كما حققت الأنشطة والمواقف التدريبية المتعلقة (بمهارة الهوية الذاتية) في البرنـامج الحالي إلى زيادة قدرة المشارك على تكوين مشاعر ايجابية عن نفسه، ومعرفته بقدراته بشـكل واقعي ومعرفة كيف يتصرفون كأفراد، بالإضافة إلى تكوين علاقات متوازنة مع الآخرين. كما حققت الأنشطة والمواقف التدريبية المتعلقة بمهارة (الشعور بالانتماء) في البرنـامج الحـالي تشجيع المشارك على الترابط والاعتزاز الجماعي، وتعليمهم كيف يكونون نماذج ايجابية لمـن حولهم. كما أتاح البرنامج الفرصة للمشاركين التدريب على المهارات الاجتماعية، وتفعيل العمل الجماعي، وتعليم كل مشارك كيف يكون عضوا ايجابيا في أي مجموعة. كما حققت الأنشـطة والمواقف التدريبية المتعلقة بمهارة (الشعور بالغرض أو الهدف) في البرنامج الحالي تشـجيع المشاركين على تعريف مقاصدهم ووضع أهدافهم، ومساعدتهم على وضع أهداف أكثر واقعيـة لأنفسهم، وذلك لكي يصبحوا أكثر وعيا بالمهمة التي يؤدونها. كما حققت الأنشـطة والمواقـف التدريبية المتعلقة بمهارة (الشعور بالكفاية) في البرنامج الحالي تشجيع المشارك على مهـارة

اتخاذ القرار وتحديد البدائل والاختيار المناسب لهذه البدائل، وتطبيق مهارات حل المشكلات من خلال عرض مواقف حياتية مختلفة حصلت مع المشاركين، أو ربما تحصل وتدريب المشاركين على كيفية حل هذه المشكلات باستخدام خطوات حل المشكلة، وهذا بدوره جعل سلوكهم هادفا وذو فاعلية، مما اكسبهم المهارات الضرورية التي مكنتهم من النجاح في بعض المهام التي أعطيت لهم، و الثقة بقدراتهم في مواجهة المواقف والمشاكل المتعددة، كما تم تعزيزهم وتشجيعهم على نجاحاتهم وانجازاتهم، وهذا جميعه أسهم في رفع مستوى تقدير الذات لدى أفراد المجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنامج التدريبي . وهنا يمكن القول إن البرنامج التدريبي الذي تم إعداده وتطبيقه على أفراد المجموعة التجريبية قد حقق أهدافه ضمن واقع مجتمع الدراسة، وساعد في خفض مستوى العنف لدى المشاركين الذين طبق عليهم البرنامج التدريبي.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسات(وايت فيلد (199، Whitefield)؛ حمزه,2001 ؛ أبو حطب ,2002؛ هاشم ، 2006) والتي نجحت في تخفيض سلوك العنف نتيجة تطبيق برنامج إرشادية مشابهه للبرنامج التدريبي الحالي.

مناقشة نتائج السؤال الثاني: هل يوجد فروق في المتوسطات الحسابية للعنف الجامعي بين الإختبار البعدي و الإختبار التتبعي؟

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات طلاب المجموعة نفسها في القياسين البعدي والتتبعي على أبعاد مقياس العنف الجامعي وأبعاده الأربعة (العنف اللفظي والعنف الجسدي والعنف ضد الممتلكات والعنف الجماعي)، مما يشير إلى أن الدرجات التي سجلها طلاب

المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس العنف الجامعي وأبعاده قد انخفضت بـــشكل جـــوهري وملحوظ عن القياس القبلي، وبقيت منخفضة في القياس التتبعي ولم يطرأ عليها أي ارتفاع يذكر؛ الأمـــر الذي يؤكد استمرار فاعلية البرنامج التدريبي المستخدم مـــع طـــلاب المجموعـــة التجريبيـــة وأثـــره الجوهري في التخفيف من حدة العنف الجامعي لدى عينة الدراسة بعد فترة من انتهاء البرنامج. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضو ء الأسلوب التدريبي الذي استخدمه الباحث، يضاف إليه جسور الثقة والمحبة التي خيمت على علاقة الباحث مع أفراد المجموعة التجريبية خلال تطبيق البرامج التدريبي، وهذا ســـاعد فـــي تحقيق اندماجهم مع بعضهم البعض ليعيشوا كأسرة واحدة، وقام الباحث بالاستعانه بمجموعة من الاساليب والاستراتيجيات والوسائل التي استخدمها الباحث والتي كانت العامل المساعد في تحقيق الهدف الذي وضع البرنامج لاجله مما ساعد الباحث إلى حد كبير وأفراد المجموعه على تحقيق الأهداف الموضوعه والحد من ظاهرة العنف، ومساعدتهم كي يجتازوا مشكلة العنف وما يصاحبها من مشاكل .

وتتفق النتيجة السابقة مع نتيجة المدهون (2004) ونتيجة دراسة الرشود (2006) والتي أشارت إلى استمرارية أثر البرنامج وفعاليته بعد فترة المتابعة تبعا للأختبار التتبعي.

التوصيات

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج يختتم الباحث رسالته بمجموعة من التوصيات، كي يتم الاستفادة منها ، وهي كالآتي:

- تفعيل الأنشطة اللامنهجية، كالرياضة والألعاب الترفيهية الباعثة على الإبداع، والسيكودراما، للتفريغ الانفعالي للطاقات المكبوتة في داخلهم، وتنمية أجسامهم وعقولهم، كي يتمكنوا من الشعور بالراحة النفسية، والطمأنينة داخل الجامعة وخارجها.
- إجراء أبحاث ودراسات علمية تحاول دراسة مختلف المتغيرات التي تؤثر على العنف لدى الطلبة على اختلاف مستوياتهم وأعمارهم.
- إجراء المزيد من الدراسات لمعرفة أثر البرنامج التدريبي على عينات مختلفة من الطلاب ومن جامعات آخرى.
- إطلاع الطلبة على الانظمة وتعليمات الجامعية في بداية إلتحاقة بالجامعة ووضعها في متناول الطلبة، وخاصة فيما يتعلق بالعقوبات التي تتخذ بحق الطلبة المخالفين والخارجين عن السلوك المقبول في الجامعة.
- تفعيل دور المؤسسة الأكاديمية (الجامعة)؛ حيث تقع على عاتق الجامعة المسؤولية الكبرى في صياغة الخطط الدراسية والتربوية والإرشاد النفسيّ والاجتماعي، والتي من الممكن لها أن تعمل على التقليل من تلك التأثيرات السلبية المترتبة على العنف الممارس.

- زيادة الإهتمام بالبرامج الإعلامية التي تعمل على فتح باب الحوار وتقبل الرأي والرأي الآخر.

- على الجامعة إيجاد المرشـــدين المتخصـــصين النفـــسيين والاجتماعيين والتربويين، والتنبه إلى أهمية خلق أكبر عدد ممكـــن مـــن فـــرص الإنـــدماج والتفاعل الاجتماعيين بين الطلبة، بل ووضع البرامج المختلفة بالتنسيق مع العائلة ومؤسسات المجتمع المحلي المختلفة؛ ذات العلاقة والصلة بأمور وقضايا الطلبة الجامعين.

- إقامة المزيد من البرامج والدورات التدريبية التي تعمل على التخفيف من الميل نحو العنف بين الطلبة.

- تخصيص المزيد من المحاضرات والندوات داخل الجامعة، لتوعية الطلاب بأهم مشاكلهم، والحلول المناسبة لها ، وتدريبهم على الوصول للحل الامثل لهذة المشكلات .

- إعداد صندوق شكاوى في جميع الجامعات، يستقبل شكاوى الطلاب النفسية، والأكاديمية، والاجتماعية، من أجل متابعتها من قبل الإدارة الجامعية، والمرشد الجامعي.

- الاهتمام بتطبيق الإجراءات القانونية الرادعة لمن يمارس العنف الطلابي، ومساعدتهم على بناء إطارمفاهيمي سليم للعشيرة والانتخابات، وتخطيط فعال لليوم الجامعي، وذلك تجنبا لوجود أوقات فراغ طويلة غير مستثمرة.

المصادر والمراجع

المراجع العربيه

- ابن منظور. (1992). *لسان العرب*. دار الفكر، بيروت.
- إبراهيم، عبدالستار. (1994). *العلاج النفسي السلوكي*. القاهرة: دار الفجر للنشر.
- البستاني، بطرس. (1997). *محيط المحيط*. بيروت، ساحه الصلح للنشر، بيروت، لبنان.
- أبو إسعيد، ميرفت. (2011). فعالية محاظرة إرشاديه قائمه على العلاج المعرفي في خفض الميل للعنف بين الطلبة في الجامعات الإردنية. *دراسات العلوم التربوية، 38*(7)، 2388-2401.
- أبو حطب، ياسين. (2002). *فاعلية برنامج مقترح لتخفيف السلوك العدواني لدى طلاب الصف التاسع الأساسي بمحافظات غزة*. رسالة ماجستير منشورة. الجامعة الإسلامية بغزة، كلية التربية، فلسطين.
- أبو زهري، علي والزعانين، جمال وحمد، جهاد. (2008). اتجاهات طلاب الجامعات الفلسطينية نحو العنف ومستوى ممارستهم له. *مجلة جامعة الأقصى، 12*(1)، 125-172.
- أبومصطفى، نظمي والسميري، نجاح. (2008) علاقه الأحداث الضاغطة بالسلوك العدواني، دراسة ميدانية على عينة من طلاب جامعه الأقصى. جامعه الأقصى وغزه، *مجلة الجامعة الإسلامية. 16*(1)، 346-410.

- بدح، احمد والسماوي، فادي. (2013). الدور الوقائي للإدارة الجامعية للحدّ من مظاهر العنف الطلابي في الجامعات الأردنية. *دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية,40*(2) , 496-541 .
- توفيق، توفيق. (2003). المكونات العاملية للسلوك العدواني لدى عينات من طلاب المرحلتين الجامعية والثانوية. مجمع *العلوم الاجتماعية. 12*(2), 30-40.
- الجندي، محمود. (2013). *العنف في الجامعات الأردنية: الواقع والحلول*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعه الأردنية، عمان.
- حسن، محمود (1998). محرضات السلوك العدواني، مجلة *الشؤون الإجتماعية،8* (59)، 184 -196.
- حسن، محمد. (2000). *دراسات معاصرة في سيكولوجية الطفولة والمراهقة*. (الطبعة الأولى). القاهرة: مكتبه زهراء الشرق.
- حسين، أحمد والرفاعي، ابتهال. (2007). العنف الطلابي في الجامعات الأردنية من وجهة نظر الطلبة ودور الأسرة التربوي في علاجه من المنظور الإسلامي. *المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب، 25*(50)، 85-124.
- حسين، طه (2007). *استراتيجيات إدارة الغضب والعدوان*. عمان: دار الفكر.
- حسين، محمود. (2010) ."*برنامج وقائي انمائي وارشادي جمعي مقترح للتعامل مع العنف وحفظة في جامعة البتراء في ضوء دراسة اسبابة ومظاهرة*". بحث غير منشورة، جامعه البتراء، الأنترنت.

- حمزة، أحمد. (2001). *فاعلية برنامج إرشادي لتخفيف العنف لدى عينة من المراهقين الذكور من طلاب الثانوي العام*. رسالة ماجستير غير منشور. كلية البنات جامعة عين شمس، القاهرة.
- حماد، هيلانه. (2011). *تقدير الذات والمناخ الجامعي وعلاقتهما في ميل طلبه الجامعات الأردنيه نحو العنف*، رساله دكتوراه غير منشوره، جامعه اليرموك، الأردن.
- الحوامدة، كمال. (2007). العنف الطلابي في الجامعات الرسمية والخاصة من وجهه نظر الطلبة فيها. *المؤتمر الأول لعمادة شؤون الطلبة*، جامعة الزرقاء الأهلية، عمان، الأردن,**3**(12)، 95-117.
- الخريف، احمد. (1993). *جرائم العنف عند الأحداث في المملكة العربية السعودية*. رسالة ماجستير غير منشورة، أكاديمية نايف للعلوم الأمنية، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- خطاطبة، نادر. (2007). *دراسة إستطلاعية حول ظاهرة شغب الطلاب داخل حرم جامعة اليرموك*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعه اليرموك، اربد. الاردن.
- الخوالدة، محمد والزعبي، ريم. (2013). حالة سلوك العنف لدى طلبة جامعة آل البيت وأثر بعض المتغيرات عليها من وجهة نظر الطلبة أنفسهم. *دراسات العلوم التربوية، 40* (4)، 1178-1194.
- الرشود، سعد. (2006). *فاعلية برنامج إرشادي في خفض السلوك العدواني لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية*. رسالة دكتوراه غير منشورة، الرياض، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

- الرفاعي، إبتهال. (2007). *العنف الطلابي في الجامعات الإردنية (من وجهه نظر الطلبة).* رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعه اليرموك ، الأردن.
- الرماضنه، بلقيس.(2013). العنف في الجامعات الإردنية المسببات – والعلاج. ورقة مقدمه إلى *المؤتمر الطلابي (جامعتي)*، *جامعه آل البيت*. الأردن,3-4 أيلول 2013م
- الزعبي، سامح. (2007). العوامل الإجتماعية والإقتصادية والأكاديمية المؤثرة في الميل نحو السلوك العدواني لدى طلبة الجامعه الهاشمية. *مجلة دراسات العلوم التربوية*، *34*(1)، 73-83.
- الزند، وليد ومحمد، باكير. (2005). العنف الطلابي في الحياة الجامعية، الأسباب والحلول "تجربة الجامعات السودانية". *ورقة مقدمة إلى ندوة العنف في الجامعات " نحو مجتمع جامعي آمن*"، الاردن، جامعه مؤتة.
- السيد، فؤاد. (1980). *علم النفس الاجتماعي*. القاهرة : دار الفكر العربي.
- الشهري، عبد الله. (2009). *فعالية الإرشاد الانتقائي في التقليل من سلوك العنف لدى المراهقين*. رسالة دكتوراه غير منشورة. مكة المكرمة، كلية التربية : جامعة أم القرى.
- الشهري، علي. (2009). *العنف لدى طلاب المرحلة المتوسطة في ضوء بعض المتغيرات النفسيه والاجتماعيه في مدينه جده*. رسالة ماجستير، قسم علم النفس، جامعة أم القرى.
- الشويحات، صفاء وعكروش، لبنى. (2010). مسببات العنف الطلابي في الجامعات الأردنية. *المجلة الاردنية للعلوم الاجتماعية*، *3*(2)، 81-100.

- الصبيحي، فريال والرواجفة، خالد. (2010). العنف الطلابي وعلاقتة ببعض المتغيرات دراسة وصفية على عينه من طلبة الجامعه الاردنية. *المجلة الاردنية للعلوم الاجتماعية، 3*(1)، 29 -56.
- الصرايرة، خالد. (2009). أسباب سلوك العنف الطلابي الموجه ضد المعلمين والإداريين في المدارس الثانوية الحكومية في الأردن من وجهة نظر الطلبة والمعلمين والإداريين . *المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 5*(2)، 137- 157.
- الصرايرة، نائلة.(2006). *واقع العنف لدى طلبة الجامعات الحكومية الإردنية مؤتة، الإردنية، اليرموك*. رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعه مؤتة.
- الصالح، تهاني. (2012). درجة مظاهر وأسباب السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية وطرق علاجها من وجهه نظر المعلمين. *رسالة ماجستير*، كلية الدراسات العليا جامعه النجاح.
- طراد، حيدر وعلوان، عبد الهادي وعبود، سعاد. (2011). أنماط المعاملة الوالدية وقلق المستقبل وعلاقتهما بالعنف الجامعي لدى طلبة جامعه بابل. *مجلة كربلاء العلمية، 9*(4)، 30- 53.
- طلافحة، فؤاد وختاتنه، علا. (2011). أسباب سلوك العنف الجامعي المسجل لدى طلبة جامعة مؤتة من وجهه نظرهم وأشكاله المختلفة. *مؤتة للبحوث والدراسات، سلسة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 26*(1)، 173- 202 .
- طوالبة، هادي. (2012). أسباب انتشار ظاهرة العنف الطلابي لدى طلبة جامعة اليرموك واقتراحات حلها من وجهة نظر الطلبة. *دراسات العلوم التربوية،40* (4)، 1248-1261.

- عبد السلام، ليلى. (1994). *العنف الأسري: الجريمة والعنف ضد المرأة*، بيروت، دار المدى للثقافة والنشر.
- عبد السلام، هارون. (1956). *المعجم الوسيط*. دار إحياء التراث العربي، المكتبةالعلمية، طهران، إيران.
- عبدالقادر، فواز. (1996). *اثر برنامج إرشادي في تعديل السلوك العدواني لدى طلبة مرحلة التعليم الأساسي في الأردن*. أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية.
- عبدالوهاب، العلي. (1994) *العنف الأسري*. دار المنتدى اثقافي للنشر- بيروت ط1994، 28-35.
- عبود، صلاح الدين. (1991). *مدى فاعلية برنامج إرشادي في تخفيف حدة السلوك العدواني لدى طلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسي*. رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة أسيوط ، فرع أسوان.
- العرود، محمد .(2005). *العنف الاسري* . رسالة ماجستير غير منشورة ، الاردن : جامعه اليرموك .
- العساف، ليلى والصرايرة، خالد. (2010). دور الإدارات التربوية في معالجة سلوك العنف الطلابي الموجه ضد المعلمين والإداريين في المدارس الثانوية الحكومية في الأردن. *دراسات العلوم التربوية،37*(1)، 167- 188 .
- العقاد، عصام. (2001). *سيكولوجية العدوانية وترويضها* . منحى علاجي معرفي جديد، القاهرة : دار غريب للطباعة والنشر.
- علاوي، محمد. (1998). *سيكلوجية العدوان والعنف في الرياضة،* مركز الكتاب للنشر، ط1، مصر، القاهرة.

- العلي، يحيى ومحافظة، محمد والعواودة، أمل. (2010). العنف الجامعي: دراسة لأسباب العنف الطلابي في الجامعة الهاشمية من وجهه نظر الطلبة. *مجلة شؤون إجتماعية، 106*(7)، 127- 151.
- فرويد. (1986)، *سيكولوجية العدوان*، بحوث في ديناميكية العدوان لدى الفرد والجماعة والدولة، ترجمة عبد الكريم ناصيف، الطبعة الأولى، عمان، منارات للنشر.
- فوزي، احمد. (2007). العنف لدى التلاميذ في المدارس الثانوية الجزائرية، *رسالة ماجستير غير منشورة*. جامعة نايف للعلوم الأمنية. الرياض،المملكة العربية السعودية.
- القرالة، علي. (2011). *مواجهه ظاهرة العنف في المدارس والجامعات*.عمان، دار عالم الثقافة للنشر.
- كفافي، علاء الدين. (1999). *الارشاد والعلاج النفسي الاسري*. الرياض: دار النشر الدولي .
- لسان العرب. (ن.ت)، العنف. استرجع بتاريخ 2014/4/11. المصدر: الانترنت www.alwaraq.net.
- مجاهد، علي. (2012). *تحليل ظاهرة العنف وأثره على المجتمع عضو هيئة التدريس*. الأكاديمية الملكية للشرطة مركز الاعلام الامني.
- المحمود، عبد والبشري، عباس. (2005). *العنف الأسري في ظل العولمة* . مركز الدراسات والبحوث ، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية.
- مختار، سعيد. (1999). *الأطفال والنزعة إلى العدوان*، القاهرة.
- المخلافي، نبيل. (1995). *العلاقة بين السلوك العدواني والقيم ومدى تأثرها بعدد من المتغيرات الديمغرافيه*. رسالة ماجستيرغير منشورة، جامعة اليرموك، اربد.

- المدهون، عبدالكريم. (2004). فاعلية برنامج إرشادي لخفض سلوكيات العنف وتحسين مستوى التوافق النفسي لدى الشباب الفلسطيني في ظل الانتفاضة. *مجلة المؤتمر السنوي الحادي عشر لمركز الإرشاد النفسي*، جامعة عين شمس، **1**(59).
- مديرية الأمن العام. (2008). *إدارة المعلومات الجنائية* . الأردن – 2008 .
- منظمة الصحة العالمية. (2014). *التقرير العالمي حول الوقاية من العنف*. المكتب الإقليمي لمنظمة الصحة العالمية لشرق المتوسط ، القاهرة ، مصر.
- منيب، تهاني و سليمان، عزة . (2007). *العنف لدى الشباب الجامعي*. مركز الدراسات والبحوث ، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية ، الرياض ، المملكة العربية السعودية.
- هاشم، أميرة. (2006). أثر برنامج إرشادي وقائي في خفض سلوك العنف لدى طلبة الجامعه .جامعة الكوفه، *مجلة أبحاث البصرة (العلوم الأنسانية). 32*(1)، 53- 87.

المراجع الاجنبية

- Agardh, A. Tumwine, G. Asamoah, B., & Graae, E. (2012). *The Invisible Suffering: Sexual oercion, Interpersonal Violence, and Mental Health - A Cross-Sectional Study among*, University Students in South-Western Uganda December.
- AL- Shweihat, S. & Akroush, L. (2010). The Causes of Students' Violence in the Jordanian Universities, *Jordan Journal of Social Sciences.*
- Cissner, B. (2009). *Evaluating the Mentors in Violence Prevention Program***.** Submitted to the U.S. Department of Education.
- Boladale, M. Adesanmi, A., & Olutayo, A. (2013). *Experience of Childhood Violence and Help-Seeking Behaviour of Students Exposed to Dating Violence at the Obafemi Awolowo University*, Psychological Studies/Services, Ile-Ife, Nigeria Ife PsychologIA, **21**(2) , 277-295.
- Bougere, A. rowley, L., & glenell ,lee . (2004). LEPrevalence and Chronicity of Dating ViolenceAmong a Sample of African-American University Studentse, *The Westem Joumal of Black Studies, 28*(4) , 458-478.
- Lewin,T.(1986). *field theory in social sciences* . london : harber and row.
- Crooks, V. Scott, K . Ellis, W., & Wolfe, D. (2011). Impact of a Universal School-Based Violence Prevention Program on Violent Delinquency: Distinctive Benefits for Youth with Maltreatment Histories, *Child Abuse & Neglect: The International Journal, 35(6)*, 393- 400.

- Department of Education. (2010). *Impacts of a Violence Prevention Program for Middle Schools: Findings from the First Year of Implementation*, NCEE 2010-4007 U.S. department of education.
- Khowla Abd Al-Raheem .(2011). Attitudes of Princess Rahma College Students toward University Violence, *International Education Studies, 5*(3), 98 -112.
- Terrell, E. (1989). *Arnold the Violence Formula*. Lexington Books, Toronto, Canada, copyright..
- Okour, A. & Hijazi, H. (2009). Domestic Violence and Family Dysfunction as Risk Factor for Violent Behavior among University Students in North Jordan, *Springer Science Business Media, LLC*, **24**(10) , 361 - 366.
- Ozel, A. Bayındır, N. Inan, H., & Ungan, S. (2008). Turkish Secondary School Students' Perceptions of Violence and Crime, and the Relationship between Their Perceptions and Demographics, *International Journal of Environmental & Science Education, 3*(2), 89 – 93 .
- Hollis, M. (2010). *an exploratory analysis of university safety through an examination of students self-perceptions of campus and community violence levels and student learning influeces*. texas state university- san marcos, may 2010.
- Silvia, S. Blitstein, J. Williams, J. Ringwalt, C. Dusenbury, L., & Hansen, W. (2011). *Impacts of a Violence Prevention Program for Middle Schools* ,Collaborative for Academic Social, and Emotional, Learning (CASEL), USA .
-

- Spenciner, R. & Wilson, W. (2003). impact of exposure to community violence and psychological symptoms on college performance among students of color, *National Institute of General Medical Seiences, 38*(150), 239- 249.
- Gary, W. (1999). Validating School Social Work: An Evaluation of a Cognitive- Behavioral Approach to Reduce School Violence, *Research on Social Work practice, 9* (12): 399- 427.
- Wyatt, J. (2010). A Sex-Based Examination of Violence and Aggression Perceptions among Adolescents: An Interactive Qualitative Analysis**,** University of Texas at San Antonio, *The Qualitative Report, 15*(4), 823-851.

الملاحق

ملحق (1)

مقياس العنف الجامعي بصورتها الأولية

جامعه اليرموك

كليه التربيه

قسم علم النفس التربوي

الأستاذ/ الدكتور ....الفاضل

السلام عليكم ورحمه الله وبركاته وبعد.

يقوم الباحث بدراسة بعنوان" **فاعلية برنامج تدريبي معرفي لتخفيف العنف الجامعي في ضوء بعض المتغيرات لدى طلاب جامعة اليرموك**" وذلك إستكمالا لمتطلبات الحصول على درجه الدكتوراه في علم النفس التربوي من جامعة اليرموك ,ولغايات تحقيق أهداف الدراسة فقد قام الباحث بتطوير المقياس معتمدا على أربع أبعاد :الأول ويقيس مستوى العنف اللفظي ويتكون من (18) فقرة, والبعد الثاني فيتناول مستوى العنف الجسدي ويتكون من (17) فقرة ، والبعد الثالث ويتناول مستوى العنف ضد الممتلكات ويتكون من (16) فقرة ,أما البعد الأخير فيتناول مستوى العنف الجماعي ويتكون من (17) فقرة.

ونظرا لكونكم من ذوي الخبرة والإختصاص ، فإن الباحث يضع الآداه بين أيديكم للتعــرف على :

1- مدى قدرة الآداه على قياس العنف عند الأفراد .
2- مدى مناسبه وملائمة أبعاد المقياس للدراسة .
3- مدى مناسبة الفقرات في كل بعد .
4- مدى صحة وسلامة الفقرات لغوياًوتصويبها إن أمكن.

لذا يرجى وضع إشارة (x) بالحقل الذي ترونة مناسباً أمام كل فقرة من فقرات المقياس أملاً بتدوين ملاحظاتكم وإضافت ما ترونة مناسباً للإستفادة منها .

وبإنتظار ملاحظاتكم الكريمة ، أرجو أن تقبلو فائق احترامي ومودتي .

الباحث

"عمر ناجي العزام"

أ- العنف اللفظي:

الرقم	الـــــــفـــــــقـــــــرات	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة ضعيفةً
1	اصرخ في وجهه من يزعجني من زملائي .					
2	اشتم من أمامي عندما اشعر بالغضب.					
3	أرد بكلمات نابيه على المدرس عندما يوبخني بسبب الغش .					
4	أجرح مشاعر من يسبني بالطريقه المماثله.					
5	أعتمد الصراخ والصوت المرتفع أساليب مشروعه في التعامل مع الآخرين					
6	ابدي أستزائي عندما يبدي أحد زملائي رأيه في موضوع ما ولم يعجبني					
7	أقوم بتقليد المدرسين والسخريه منهم أمام زملائي					
8	أستهزء من عيوب الآخرين الخلقية.					
9	أحرص على التمرد على سلطه عماده الكليه أو القسم					
10	حين أرى شخصا واقفا في طريقي فأنني أستأذن حين أمر					
11	أحث زملائي على حظور المحاظرة والإلتزام بالهدوء .					
12	أعتقد أن الحوار الهادئ افضل وسيله للتفاهم .					
13	أتعمد مضايقة الجنس الآخر لفضيا.					

14	ـــأعقاب من يقوم بالفتنه عن زملائي					
15	أدخل في مناقشات حاده مع الذين يختلفون معي في الرأي					
16	أقول النكات بقصد السخريه من الآخرين					
17	أتكلم باسلوب جارح أو بذيء عندما أختلف مع الآخرين.					
18	أهدد زملائي الذين يستفزونني بضربهم خارج الجامعه .					
19	أعتقد أن السب والشتم حاله غير حضارية .					
20	زملائي يتجنبونني لشده لساني وقسوتة .					
21	أجد صعوبة في أستخدام اللغة اللطيفة مع الاخرين .					
22	أفضل طريقة لرد الهجوم بهجوم مماثل له بالنوع والشده					
23	أتعمد توجية الانتقادات الحادة تجاة الاخرين .					
24	تزعجني بعض الكلمات مثل (ضرب ، تدمير ، قتل ، معركه ، مشاجره ، ترهيب)					
25	أكرة سماع الشائعات التي تحرض على العنف .					

ب- العنف الجسدي:

الرقم	الـــــــفـــــــقـــــــرات	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة ضعيفةً
1	أنهال بالضرب على الزملاء إتفقوا علي.					
2	أستخدم الآلات الحاده والعصي وغيرها عندما أتشاجر مع لآخرين					
3	أحاول تجنب العنف والمشاجرات مهما كانت الضروف					
4	أعتقد أن العنف والضرب والمشاجرات هي من صفات الانسان البدائي					
5	من مبادئي (الصراع من أجل البقاء) (البقاء للأقوى).					
6	أبحث دائما عن السلميه والابتعاد عن المشاكل					
7	أشعر بأن أساتذه الجامعه تشجع على العنف					
8	اعتبر تعرض صديقتي للتحرش سبب كافي لإستخدامي العنف وضرب الآخرين					
9	أدخل أبناء عمومتي وعشيرتي حينما أدخل في أي مشاجرة داخل الحرم الجامعي					
10	ألتزم بالعادات والتقاليد التي تجبرني المشاركه في أي بالمشاجرات مع أبناء عمومتي وبلدتي وعشيرتي .					
11	أستخدم العنف البدني دائما.					
12	أميل الى تعلم الألعاب القتاليه .					
13	أعتقد أنه لايوجد سبب مقنع لإستخدام العنف مهما كانت الاسباب .					
14	من الطبيعي أن يكون الأقوى هو من يقود أفراد الشله					
15	اميل الى مشاهدة الملاكمة والالعاب القتالية .					
16	أتجنب الدخول في اي مشاجرة داخل الحرم الجامعي .					

17	أقوم باسقاط زميلي على الارض بدون سبب .					
18	ارد الاساءة اللفظية باساءة جسدية .					
19	اتعمد مهاجمة الآخرين عندما يكون مزاجي متعكرا .					
20	أفضل الوسائل لحل المشكلات بين الطلبة هي استخدام العنف .					
21	أقوم بضرب أي شخص يضربني .					
22	احاول التحدي والتباهي امام الجنس الاخر بالاستعراض عضلاتي .					
23	اعتبر العنف الجسدي من الحقوق المشروعه لاسترداد الحقوق .					
24	أنهال بالضرب على الزملاء إتفقوا علي.					

ت- العنف ضد الممتلكات :

الرقم	الفقرات	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة ضعيفةً
1	ادفع المقعد بقوه وأخرج عندما يطلب مني المدرس مغادره القاعه .					
2	احاول اتلاف إحدى مرافق الجامعه عندما انتهي من إستخدام					
3	أحاول الانتقام ممن أغضبني من المدرسين بتخريب سيارته أو احد ممتلكاته .					
4	عندما ادخل في مشاجره فأنني أحاول تنفيس غضبي بالأثاث الموجود.					
5	أتعامل مع أثاث الجامعه كأنني أتعامل مع أثاث منزلي فأحافض عليه.					
6	أتعمد تمزيق الكتب في المكتبه بعد الأنتهاء منه					
7	أشعر بالمتعه حينما اكتب على الجدران والكتب في المكتبه والمقاعد .					
8	اتجنب المرور بحديقه الجامعه لكي لا أتلف الأزهار.					
9	أحاول اقناع الآخرين بالمحافظه على ممتلكات الجامعه					
10	أشعر بالراحه عندما امزق البرادي وأكسر زجاج النوافذ.					
11	أبدء بتكسير كل شيء من حولي عندما أبدء بالمشاجره					
12	أمزق ورقه الامتحان عندما أعجز عن الاجابه عليه					
13	أشعر بالسعاده عندما أرسم على لوحات الاعلانات داخل الجامعه .					
14	أشعر بالأزدراء عندما أشاهد الطلاب يخربون ممتلكات الجامعه وأعتبرها تصرفات بدائيه					
15	أحاول سرقة اي شيء من محتويات الجامعه .					
16	أتعمد تمزيق اي شيءاتمنى ان املكة ولا استطبع .					
17	اهتم بسلامة الاجهزة بقدر الاستفادة منها . .					
18	اتعمد اتلاف ادوات المختبرات العلمية والحاسوب .					
19	اقوم بكتابة تعليقات ورسومات انتقادية ضد من يضايقني من زملائي .					
20	اشعر برغبة بتحطيم الاشياء .					

ث- العنف الجماعي:

الرقم	الـــــــــفـــــــــقـــــــــرات	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة ضعيفةً
1	الخلاف مع الآخرين يتطلب عدد كبير من الأفراد للمشاجرة معهم.					
2	امارس العنف مع زملائي لمسايرتهم.					
3	احاول الدخول في المشاجرات لأحصل على أستحسان والقبول من قبل أقراني.					
4	أقوم مع زملائي بتحطيم موجودات الجامعة.					
5	أجد نفسي مندفعاً عندما أكون من ضمن المجموعة التي تنوي ممارسه العنف .					
6	أحاول وبشتى الطرق الوقوف بجانب القوي من أصدقائي بالمشاجرات.					
7	أحاول دائما أنا وجماعتي إستفزاز من هم أقوى مني.					
8	أقوم بممارسة العنف عندما أكون ضمن المجموعة التي تسعى لممارســة العنف.					
9	أتصرف بعنف بسبب مصاحبة رفاق السوء.					
10	أمارس العنف مع أقراني وجماعتي تفادياً لنبذهم لي.					
11	أطلب المساعده من أبناء عشيرتي أو بلدتي في حالة مشاجرتي مع أي طالب داخل الحرم الجامعي.					
12	أشارك العنف مع اقراني حتى إن كان ذلك مخالفاً لمبادئي وما تربيت علية .					
13	أحاول دائما انا وأصدقائي وجماعتي تجنب الدخول بالمشاجرات.					
14	أحرص على البقاء مع أقراني لذلك أمارس العنف .					
15	أمارس العنف مع أقراني وأصدقائي حتى وإن كان ذلك مخالفا للأنظمة والقوانين المعمول بها .					
16	استعين باقاربي واصدقائي بالمساعدة بمشاجرة معينة .					
17	احب ان اقوم مع زملائي باثارة الضوضاء بين المحاظرات .					
18	ألرغب في ايذاء وممارسة الخشونة مع زملائي عند ممارسة الرياضة معهم					
19	أمارس العنف مع اقراني لانني اعطي الاولوية لمجموعتي وارضائهم					
20	احاول قدر الامكان تجنب العنف عندما اكون ضمن المجموعه التي تسعة لممارسة العنف					

ملحق (2)

الأستبانه بصورتها النهائية

مقياس العنف الجامعي

جامعه اليرموك

كليه التربيه

قسم علم النفس والإرشاد التربوي

أخي الطالب / إختي الطالبه ....

السلام عليكم ورحمه الله وبركاته ....

يقوم الباحث بدراسة بعنوان" **فاعلية برنامج تدريبي معرفي لتخفيف العنف الجامعي في ضوء بعض المتغيرات لدى طلاب جامعة اليرموك**" وذلك إستكمالا لمتطلبات الحصول على درجه الدكتوراه في علم النفس التربوي من جامعة اليرموك ,ولغايات تحقيق أهداف الدراسة فقد قام الباحث بتطوير المقياس معتمدا على أربع أبعاد :الأول ويقيس مستوى العنف اللفظي ويتكون من (18) فقرة ,والبعد الثاني فيتناول مستوى العنف الجسدي ويتكون من (17) فقرة ، والبعد الثالث ويتناول مستوى العنف ضد الممتلكات ويتكون من (16) فقرة ,أما البعد الأخير فيتناول مستوى العنف الجماعي ويتكون من (17) فقرة.راجيا منكم التكرم بالأجابه عليها ، علما بأنه سيتم التعامل مع البيانات بمنتهى السريه والحياديه ، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي .

شاكرا لكم حسن تعاونكم .

الباحث

"عمر ناجي العزام"

مقياس العنف الجامعي

أ- العنف اللفظي

الرقم	الفقرات	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جداً
1	أصرخ في وجه من يزعجني من زملائي.					
2	أرد بنفس الطريقة على من يجرح مشاعري.					
3	أعتمد الصراخ والصوت المرتفع كأساليب مشروعة في التعامل مع الآخرين.					
4	أشتم من أمامي عندما أشعر بالغضب.					
5	أبدي إستهزائي عندما يبدي أحد زملائي رأية في موضوع ما ولم يعجبني.					
6	أقوم بتقليد المدرسين والسخرية منهم أمام الطلاب.					
7	أستهزء من عيوب الآخرين الخلقية.					
8	أحث زملائي على حضور المحاضرة والإلتزام بالهدوء.					
9	أدخل في نقاشات حادة مع من يختلفون معي في الرأي.					
10	أقول النكات بقصد السخرية من الآخرين.					
11	أتكلم بأسلوب جارح أو بذيءعندما أختلف مع الآخرين.					
12	أهدد الطلاب الذين يستفزونني بضربهم خارج الجامعة.					
13	زملائي يتجنبونني لشدة لساني وقسوتة.					
14	أجد صعوبة في بإستخدام اللغة اللطيفة مع الآخرين.					
15	أكره سماع الشائعات التي تحرض على العنف.					
16	أحرص على التمرد على سلطه عمادة الكلية والقسم.					
17	أتعمد توجية الإنتقادات الحادة تجاه الآخرين.					
18	تزعجني بعض الكلمات مثل (ضرب، تدمير،قتل، معركه، مشاجره،ترهيب).					
ب- العنف الجسدي						
1	أنهال بالضرب على الطلاب إذا إتفقوا علي .					
2	أستخدم الآلات الحاده والعصي وغيرها عندما أتشاجر مع الآخرين.					
3	أتجنب العنف والمشاجرات مهما كانت الظروف.					
4	أشعر بأن أساتذة الجامعة تشجع على العنف.					
5	أميل إلى مشاهده الملاكمه والألعاب القتالية.					
6	أعتبر العنف الجسدي من الحقوق المشروعة لاسترداد الحقوق.					
7	أعتبر تعرض صديقتي للتحرش سبب كافي لإستخدامي العنف وضرب الآخرين.					
8	أقوم بأسقاط زميلي على الأرض بدون سبب.					
9	أستخدم العنف البدني دائماً.					
10	أميل إلى تعلم الألعاب القتالية.					
11	أعتقد أنه لايوجد سبب مقنع لإستخدام العنف مهما كانت الأسباب.					
12	أتعمد مهاجمة الآخرين عندا يكون مزاجي متعكراً.					
13	أرد الأساءة اللفظية بإساءة جسدية.					
14	أحاول التحدى والتباهي أمام الجنس الآخر بإستعراض عضلاتي.					
15	من الطبيعي أن يكون الأقوى هو من يقود أفراد المجموعة.					
16	أفضل الوسائل لحل المشكلات بين الطلبة هي إستخدام العنف .					
17	أقوم بضرب أي شخص يضربني.					

مقياس العنف الجامعي

ت- ضد الممتلكات

الرقم	الـــــــــــفـــــــــــقـــــــــــرات	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جداً
1	أدفع المقعد بقوه وأخرج من القاعةعندما يطلب مني المدرس مغادره القاعة.					
2	أتلف مرافق الجامعة عندما انتهي من إستخدامها.					
3	أنتقم ممن أغضبني من المدرسين بالعبث بسيارته أوإحدى ممتلكاته.					
4	أتعمد تمزيق الكتب في المكتبة بعد الإنتهاء منها.					
5	أشعر بالمتعه حينما اكتب على الجدران أو الكتب في المكتبة أو المقاعد.					
6	اتجنب المرور بحديقة الجامعة لكي لا أتلف الأزهار.					
7	أشعر بالراحة عندما أمزق البرادي وأكسر زجاج النوافذ.					
8	أبدء بتكسير كل شيء من حولي عندما أبدء بالمشاجرة.					
9	أشعر بالسعادة عندما أرسم على لوحات الإعلانات داخل الجامعة.					
10	أشعر بالأزدراء عندما أشاهد الطلاب يخربون ممتلكات الجامعة وأعتبرها تصرفات بدائية.					
11	أتعمد تمزيق أي شيء أتمنى أن أملكة ولا أستطيع.					
12	أنفس غضبي من المدرسين بالعبث بسيارتة أو إحدى ممتلاكاتة.					
13	أمزق ورقة الامتحان عندما أعجز عن الأجابة عنها.					
14	أهتم بسلامة الأجهزة بقدر الاستفادة منها.					
15	أقوم بكتابة تعليقات ورسومات انتقامية ضد من يضايقني من زملائي.					
16	أتعمد إتلاف أدوات المختبرات العلميه والحاسوب.					
ث – العنف الجماعي						
1	الخلاف مع الآخرين يتطلب عدد كبير من الأفراد للمشاجرة معهم.					
2	أشارك أقراني العنف لمسايرتهم.					
3	أشارك في المشاجرات لأحصل على أستحسان والقبول من قبل أقراني.					
4	أقوم مع زملائي بتحطيم موجودات الجامعة.					
5	أجد نفسي مندفعاَ عندما أكون من ضمن المجموعة التي تنوي ممارسه العنف					
6	أحاول وبشتى الطرق الوقوف بجانب القوي من أصدقائي بالمشاجرات.					
7	أحاول دائما أنا وجماعتي إستفزاز من هم أقوى مني.					
8	أقوم بممارسة العنف عندما أكون ضمن المجموعة التي تسعى لممارسة العنف					
9	أتصرف بعنف بسبب مصاحبة رفاق السوء.					
10	أمارس العنف مع أقراني وجماعتي تفادياَ لنبذهم لي.					
11	أطلب المساعده من أبناء عشيرتي أو بلدتي في حالة مشاجرتي مع أي طالب داخل الحرم الجامعي.					
12	أشارك العنف مع اقراني حتى إن كان ذلك مخالفاَ لمبادئي وما تربيت علية .					
13	أحاول دائما انا وأصدقائي وجماعتي تجنب الدخول بالمشاجرات.					
14	أحرص على البقاء مع أقراني لذلك أمارس العنف .					
15	أمارس العنف مع أقراني وأصدقائي حتى وإن كان ذلك مخالفا للأنظمة والقوانين المعمول بها .					
16	أمارس العنف مع أقراني تخطيطا وتنفيذاَ.					
17	أمارس العنف مع أقراني لأنني أعطي الأولوية لمجموعتي وأرضائهم					

الملحق رقم (3)

البرنامج التدريبي

اعتمد في بناء البرنامج على الأدب المتعلق بالنظرية المعرفية، وعلى الدراسات المتعلقة بالعنف الجامعي موضوع الدراسه الحاليه مثل عضيبات، (2009)، أبو حطب (2002)، وفراج (2010)،وعيسوي (2012)، وطلافحة (2012)، والحوامدة (2007) والخفاجيوجواد (2011)، والهاشم (2006)، وجمال الدين (2008)، والصبيحي والرواجفه (2010)، وحسين والرفاعي (2005)، وطراد وعلوان وعبود (2011).

والبرنامج التدريبي الحالي يعتمد على مفاهيم واستراتيجيات النظريه المعرفيه لتخفيض العنف لدى طلاب الجامعه .

أهداف البرنامج :

أ: الأهداف العامه:

1- أهداف بنائية : توفير آليات وطرق للتعامل مع المواقف التي تستثير العنف لديهم .

2- أهداف وقائيه: والذي يقوم على إكساب أفراد المجموعه التجريبيه المهارات التي تمكنهم من تجنب الممارسات العنيفه وتحسين توافقهم وتفاعلهم.

3- أهداف إرشاديه: والذي يسهم في التقليل من مستوى العنف لدى أفراد المجموعه التجريبيه من خلال إستخدام مهارات البرنامج التدريبي الحالي.

ب: الأهداف الفرعيه:

يفترض من البرنامج أن يحقق الأهداف التاليه :

1- امتلاك الطلاب للمعلومات والمعرفة الخاصة بالأنظمة والتعليمات والإجراءات التأديبية المعمول بها داخل الجامعة.

2- إستشعار المفاهيم الدينيه والأخلاقيه التي تنبذ الممارسات العنيفه وتدعو إلى المحبه والسلام وبيان رأي الدين في السلوك السوي بحيث يجعل الوازع الديني هو الأساس الذي يدفع الأفراد.

3- الشعور بالكفاية الذاتية والفعالية الذاتية عند الافراد.

4- الشعور بالانتماء وترسيخ مفاهيم الولاء وان ينعكس ذلك على سلوكة .

5- تشجيع الافراد على تحديد الهدف والعمل الدءوب على تحقيق هذا الهدف .

6- تنميه مفهوم المواطنة لدى الأفراد وزيادة الإحساس بالمواطنة والتفاعل الإيجابي مع الآخرين

7- المحافظة على كيان الأفراد باعتبارهم بشراً داخل مجتمع فيكون الأساس في الإلتزام بالقانون.

8- اكساب الطلبة مهارات ضبط الذات والتحكم بالغضب وتدريبهم على مهارات السيطره الذاتيه في المواقف الضاغطه .

9- تنميه مهارات الإتصال والتواصل ومهارات التسامح والإستماع للآخرين .

10- تعزيز وتطوير أنماط التفكير الجيد عند المشاركين بحيث تساعدهم على تجنب المشاكل.

11- تعريف الافراد بمرحلة المراهقة وابرز السلوكات المرتبطة بها.

11- اكساب الطلبة مهارات حل المشكة .

12- اكساب الطلبة مهارات ادارة الوقت وكيفية الأستغلال الامثل للأوقات الفراغ.

13- تفريغ الطاقات الإنفعالية عند الأفراد وفق مفاهيم النظريه المعرفيه السلوكيه ومساعدتهم على التنفيس الإنفعالي بما يحقق أهداف المجتمع ولا يتعارض مع مصالح الأفراد.

14- مساعده العديد من الطلاب من التخلص من بعض الأفكار السلبية الهدامة مثل التعصب /القبلية /التحرش وغيرها وإستبدالها ببعض الأفكار البناءة.

الفئة المستهدفة:

يستهدف البرنامج طلاب جامعة اليرموك الذين أوقعت بحقهم عقوبات للأعوام الدراسية2011/2010 و 2012/2011 و /2012 /2013 .

مجالات البرنامج :

أشتمل البرنامج التدريبي على عشرة مجالات رئيسة هي :

1 - **التعليمات والإجراءات التأديبية للطلبة:** عقد ورشات عمل تتضمن شرح وتوضيح للإجراءات التأديبية لطلبة جامعة اليرموك ؛ وتقديم مجموعة من الأمثله للعقوبات والمخالفات.

2- **الشريعة ورأي الإسلام وتشجيع ثقافه التسامح وقبول الآخر:** الشعور بالأمان حاجة إنسانية أساسية تنشأ من أشياء مثل معرفة ما هو متوقع من الأحداث ومعرفة حدود قوة الفرد ومعرفة كيفية العمل في بيئته في ضوء ما حدده الإسلام له وبيان رأي الإسلام للعنف وما هو موقفه من العنف.

3- **المراهقة والسلوكات العنيفة المرتبطة بها :** وهنا لابد من الاشارة للمرحلة العمرية التي يعيشها الافراد وابرز التغيرات الفسيلوجية التي تحدث لهم، وأيظا لابد من التعرف على أبرز المشكلات السلوكية المرتبطة بهذة المرحلة والتي ربما تؤثر على على مسار حياتهم مستقبلا.

4- **الشعور بالهوية الذاتية والكفاية الشخصية:** هو الشعور بالوعي الشخصي الذي يمتلكه الفرد عن ذاته، وقدراته وشخصيته وبيان أهميه الشعور بالهويه وأن هويته الذاتيه يجب أن لا تتعارض مع هويه الآخرين ,و الشعور بالكفاية أو التمكن من الاعتقاد بأننا نستطيع أن نحقق أهدافنا و نتغلب على المشاكل التي تواجهنا وأن نحقق النجاح الذي نحلم به وذلك من خلال تحقيق معالم الكفايه الذاتيه.

5- **الشعور بالإنتماء:** وهو شعور الفرد بأنه متقبل من قبل الآخرين، كما أن الشعور بالإنتماء مسألة مهمة لأن الأفراد يحتاجون لأن يشعروا بأنهم جزء من شيء أكبر من أنفسهم، كأن يشعروا مثلاً بأنهم مقبولون كأعضاء في مدرسة أو أسرة أو مسجد أو فريق أو ثقافة، بالإعتزاز بالانتماء إليها ولكي يشعر الأفراد بالرضا عن أنفسهم فإنه يتعين عليهم أن يشعروا بالقبول من قبل الآخرين، حيث أن الشعور بالعزلة يمكن أن يكون له أثر تدميري مرعب على تقدير الذات لدى الفرد.

6- **الشعور بالغرض أو الهدف:** هو إحساس يتولد لدى الفرد من خلال توجهه إلى تحقيق هدف ما يحقق له الرضا والإرتياح، حيث أن الفرد الذي لديه هدف يدرك أن جهوده ليست موجهه لإرضاء الكبار أو الإذعان إليهم بل لتحقيق هدفه هو بعيدا عن أهداف الآخرين والتي يسعى الآخرين إلى فرضها بالقوة عليهم.

7- **الإعتراف بحقوق المواطنة وإحترام القانون وسيادته على الجميع:** وهنا يجب زراعه بعض المفاهيم الأساسية عند الأفراد مثل المواطنة وإحترام القانون والديمقراطية وغيرها

وأن يكون القانون هو الحكم والبعد عن بعض المفاهيم السلبية التي تؤدي بالمجتمع إلى الهاوية.

8- **ضبط الذات وإدارة الذات وإدارة الغضب:** إكساب الأفراد مهارات ضبط الذات بحيث يتعلم الأفراد مهارات ضبط ذاته عند الغضب، بحيث يستطيع الأفراد التعامل مع المشكلات بطريقه أكثر عقلانية، ويستطيع الأفراد أيضا إدارة ذاتهم بطريقه تتناسب مع المجتمع والآخرين، ومدى إمتلاك الفرد للقدره على السيطره على الغضب والتحكم به وحل النزاعات التي تواجهه بطرق سليمة ومقبولة إجتماعيا.

9- **مهارات الإتصال والتواصل:** إكساب الأفراد مهارات الاتصال والتواصل مابين بعضهم البعض بحيث يخفف التوتر بين الأفراد، وإن تعرضوا لبعض المواقف المثيرة للغضب.

10- **مهارة حل المشكلات:** إكساب الأفراد مهارات حل المشكلات والتي لابد من أن يكتسبها الأفراد لحل مشكلاتهم اليوميه التي تواجههم بعيدا عن العنف.

11- **أنماط التفكير ومدى تأثيرها على السلوك:**إتاحه الفرصه للتعرف على أفكار أفراد المجموعه، ومحاوله تعديل الخاطئ منها، مساعدتهم على تعلم أنماط تفكير جديده، وتطوير الموجود عندهم أصلا.

9- **إدارة الوقت:** تزويد الطلاب بمهارات إدارة الوقت والتخطيط الفعال، وكيفية استغلال الوقت بالطريقة الجيدة والتي تتناسب مع الشباب الجامعي.

المدى الزمني للبرنامج :

مده الجلسه (50-60) دقيقه بواقع (15) جلسة تدريبية.

الجدول الزمني لتنفيذ البرنامج التدريبي

التاريخ	مجال جلسة التدريب	أهداف الجلسة ومحتوياتها
15/ 2013/9	الهدف الرئيسي للبرنامج و تطبيق الاختبار القبلي.	– التعريف بالهدف الرئيسي للبرنامج ونقل توقعات المشاركين في البرنامج، وتطبيق الاختبار القبلي .
15/ 2013/9	التعليمات والإجراءات التأديبية	– تزويد الطلاب بالمعلومات والمعرفة الخاصة بالانظمة والتعليمات والاجراءات التأديبية المعمول بها داخل الجامعه، وتعريف الأفراد بالحقوق، وواجبات طالب الجامعه.
18/ 20130/9	المراهقه والسلوكيات العنيفه المرتبطه بها	–التعرف على الفئة العمرية التي يعيشونها، والتغيرات الفسيولوجيه التي التي تحدث لهم، ومعرفة أبرز المشكلات السلوكيه في هذة المرحلة.
22/ 2013/9	الدين وتشجيع ثقافة التسامح وقبول الآخر	– التأكيد على رأي الدين من العنف، وأن الدين يركز على تبادل الحب بالحب، والاحترامبالاحترام، وجزاء الاحسان الاحسان، وتشجيع التسامح .
2013/ 9/25	الشعور بالهوية الذاتية	– أن يتعرف الفرد على هويته الذاتيه وقدراته الذاتيه وأن ينظر إلى ذاته بإيجابيه بعيدا عن السلبيه,وأن يحترم هويه الآخرين بحيث لا يتعدى على الآخرين.
2013/9/29	الشعور بالانتماء	– تعريف الافراد ببعض المفاهيم والمصطلحات مثل(الديمقراطيه,الحريه، الأنتماء),وأن تكون هذه المفاهيم موجوده في سلوكاتهم، وليست مجرد معاني

		لفظيه يعرفونها ويتمثلونها.
2013/10/2	تنميه الشعور بالهدف أو الغرض	– مساعده الأفراد على تحديد الأهداف، والسعي لتحقيقها ,وتوضيح الهدف الرئيسي لدخول الجامعه,وكيفيه السعي لتحقيقه.
2013/10/4	الإعتراف بحقوق المواطنه واحترام القانون وسيادته على الجميع	– التعرف على المفهوم الحقيقي للمواطنه ,والتعرف على حقوق وواجبات المواطن الصالح، وضمان سيادة القانون .
2013/10 /6	ضبط الذات، وإدارتها والتحكم بالغضب	– إكساب أفراد المجموعه مهارات التحكم بالنفس,وعدم التهور,وخاصه في المواقف الضاغطه، والتي تستثير أعصابهم.
2013/10/10	مهارات الاتصالوالتواصل	–مساعده الأفراد على إكتساب مهارات الأتصال الايجابي والفعال والأقناع، وإكسابهم مهارات الحوار والنقاش .
2013/10/13	التدرب على مهارات حل المشكلات	– إكتساب مهارات حل المشكلة، ومساعدتهم على التوصل الى حلول للمواقف، والمشكلات التي تواجههم .
2013/10/13	مهارات إداره الوقت	– إكساب الأفراد لمهارات إداره الوقت، وإستثماره بالشكل الجيد، وتدريبهم على الاستغلال الامثل لأوقات فراغهم بالطرق الجيده والمثمره.
2013/10/17	أنماط التفكير ومدى تأثيرها على السلوك.	– مساعدة الافراد على اكتساب انماط جديدة للتفكير والتي تسهم بالتالي على التحكم بالسلوك، واصدار الحكم الأنسب.
/20 2013/10	الأنتهاء والتقويم وتقديم الاختبار البعدي	– الأنتهاء من أعمال الجلسات السابقه، وتطبيق الأختبار البعدي.

الأسس التي يقوم عليها البرنامج التدريبي:

عمل الباحث عندما صمم هذا البرنامج على مراعاه المسلمات، والأسس والمبادىء الأساسيه، للبرنامج وذلك بما يلي:

أ- **الأسس النظرية العامه :**

الأساس النظري لهذا البرنامج ينطلق من أن الذاكرة لا يمكن فصلها عن العمليات المعرفية، مثل: الإنتباة، والتفكير، وغيرها، ولا يمكن فصلها عن عملية التعلم، واكتساب الخبرات، حيث تعتبر محورا هاماً في عملية اكتساب السلوك، وتعديلة، ولذلك كثر الحديث عن النظرية المعرفية,وتطبيقاتها في العملية التعليمية .

والنظرية المعرفية أنصب اهتمامها على العوامل الداخلية في عقل الأنسان، مثل: الخبرات السابقة، وعمليات التذكر، والبنية المعرفية ,والانتباه وعمليات معالجة المعلومات . وآليات التعامل مع هذة المعلومات ولذلك المشاكل التي يقع بها الافراد ناتجة عن الاستخدام الخاطئ لهذة الإستراتيجيات وكيفية معالجة المعلومات والتعامل معها لمواجهه المواقف التي تواجة الأفراد . وهنا كان لا بد من تدريب الأفراد على استخدام الاستراتيجية الامثل والأنسب في حل مشاكلهم والتعامل معها بإيجابية، وهذا كلة مبرر كافٍ لحاجة الأفراد للبرامج التدريبية التي تساعدهم على تطوير قدرتهم المعرفية، والبنية المعرفية الموجودة عندهم للتعامل مع المواقف التي تستثير الافراد نحو العنف الجامعي .

ب – الأسس الأخلاقيه:

راعى الباحث ضروره الإلتزام بالقواعد الاخلاقية العامه في المجتمع وكذلك التركيز على أخلاقيات المهنه في التعامل مع المشاركين، وذلك من حيث الأساليب المستخدمه، وسريه المعلومات، والمسؤولية المهنية والعلاقات الإجتماعيه المهنية مع المشاركين، والعمل الجاد مع ضروره الاستفاده من المواقف والمناقشات التي تعزز القيم الاخلاقية الجيدة لدى الطلبة.

ج- الأسس النفسيه:

بما أن البرنامج يتعامل مع فئه المراهقين، وهي من الفئات الأصعب في التعامل، وذلك نظرا لحساسيه هذه الفئه، ولما تمتاز به من خصائص تميزها عن غيرها، وهذا ما اكدته

النظريات المختلفه ولذلك راعى الباحث الفروق الفردية واسلوب التعامل مع أفراد العينه، بما ويتناسب مع خصائصهم الشخصية.

د- الأسس التربويه:

بما أن البرنامج يقوم في الأساس على أساس تدريبي معتمدا على النظريه المعرفيه لذا فإن الباحث راعى في بناء هذا البرنامج بأن تكون أهدافه بأنواعها متوافقه مع أهداف العمليه التربويه التعليميه وينسجم مع الأهداف العامه التي تحاول الجامعه تحقيقها في شخصية الطالب الجامعي .

ه- الأسس الإجتماعيه:

بما أن الباحث يتعامل مع إنسان، والإنسان إجتماعي بطبعه يحب التعامل والتعاون مع الآخرين ولذلك قام الباحث بإستخدام وسائل وطرائق تتلائم مع هذه الخاصيه مثل الحوار والنقاش ولعب الأدوار وغيرها.

و- الأسس الإنفعاليه :

إعتمد الباحث على إستخدام أساليب نفسيه إنفعاليه تساعد أعضاء العينه على الإسترخاء والتنفيس الإنفعالي بحيث تساعدهم على ضبط ذاتهم وإنفعالاتهم ومساعدتهم على ضبطها والتحكم بها، كما تم إستعراضه في الإطار النظري.

ب- الأسس الفرعيه التي يقوم عليها البرنامج :

- تصميم أنشطة البرنامج بحيث تكون واضحة، وسهلة، ومختصرة قدر الإمكان.
- أن تحظى الأنشطة المقدمة بإهتمام المشاركين، وأن تجذب انتباههم أثناء التدريب.
- تحديد الأنشطة، والمهارات والخبرات المتضمنة للبرنامج، وتجهيز الأنشطة مسبقا قبل البدء في الجلسات.
- تحديد أساليب التقويم الواجب على الباحث إتباعها، للوقوف على درجة التقدم الذي يحرزه الطالب، وأن تكون عملية التقويم مستمرة.
- إعطاء الحرية الكاملة لأعضاء العينة (التجريبية والضابطة) في الانسحاب متى شاء.
- أن تكون المادة العلمية صحيحة؛ وذلك بالإستعانة بالمراجع والكتب المختصة بموضوعات البرنامج.

- التنويع للأنشطة المقدمة حتى لا يحدث ملل.
- أن تكون غرفة التدريب مناسبة من حيث التهوية والاتساع والإضاءة

إرشادات للباحث:

1- احترام رأي كل مشارك.
2- تجنب النقد للمشارك.
3- تقديم الكثير من الأمثلة على المهارات والمفاهيم الجديدة.
4- تزويد المشاركين بالتغذية الراجعة من خلال تقديم التعزيز للإجابة الصحيحة وتصحيح الأخطاء.
5- مساعدة المشاركين على تكوين وتطوير علاقات ايجابية مع المشاركين الآخرين.
6- مساعدة المشاركين على العصف الذهني، وتوليد عدد كبير من الأفكار، ومن ثم إعادة صياغتها وتنظيمها.
7- سرية المعلومات التي يتم تبادلها أثناء التدريب.
8- مساعده المشارك على تركيز طاقته، ودفعها إلى الأمام من اجل الوصول إلى النجاح في حياته.
9- ضرورة الجدية، والالتزام من قبل الباحث حتى يحقق المشارك الهدف المطلوب من البرنامج.
10- مناقشة مواضيع مختلفة لتحسين فاعلية المشاركين بهدف تسهيل أمور حياتهم.
11- تنمية قدرات الطالب في النواحي الاجتماعية، والوجدانية والروحية.

- **إرشادات للمشارك:**

1- تقديم اكبر قدر ممكن من الأفكار حول الموضوع المطروح.
2- يكتشف المشارك قدرته واستعداداته لتأدية أدوار واضحة تعبر عن مشاعره.
3- ممارسة أدوار جماعية.
4- التخلص من السلبية والتقدم نحو الإيجابية .
5- المشاركة الفاعلة في النقاش.

6- التدريب على وضع نفسه مكان الآخرين.

7- تحسين مهارات حل المشكلات.

وللتدرب على تحقيق أهداف كل جلسه سيتم إتباع الخطوات الآتية، حيث ستحتويها كل جلسه :

- تقديم تمهيد لموضوع الجلسه.
- ما الأفكار الرئيسة الواردة في موضوع الجلسة.
- لماذا قمنا بذلك..........
- ماذا لو قمنا بهذا.........
- ما رأيك ببعض المفاهيم. ....
- ما الدروس المستفادة مما قمنا به من عنف وما نتج عنه ؟

التطبيقات والأستراتيجيات التي إستخدمت بالبرنامج:

يشتمل هذا البرنامج على عدد كبير من التطبيقات ومن أهمها:

1- المحاضرة والتدريس المباشر : تعتبر من أهم طرق التدريس، وهي تتيح ايصال أكبر قدر ممكن من المعلومات للمتعلمين حيث يقوم المدرب بتقديم المعلومات للطلبة، وبصورة مباشرة، ويسمح للطلبة المشاركة بتقديم المعلومات وتعتبر من الطرق الإيجابية، والممتازة لتقديم أكبر قدر ممكن من المعلومات لأكبر قدرة ممكن من الطلبة .

2- المناقشة الجماعية والحوار: المناقشات الجماعيه والحوار تعتبر من الإستراتيجيات الهامه التي يكثر استخدامها في النظريه المعرفيه، بحيث تأخذ طابعاً تفاعلياً لفظياً منظماً في موقف تعليمي تعاوني مشترك، بحيث يتيح لأعضاء المجموعه فرصه التعبير عن مشاعرهم وأفكارهم ومشكلاتهم.

3- **سرد القصص.**

وهي من الأساليب والطرق التي تستخدم لإيصال المعلومات للأفراد، وذلك من خلال سرد القصص، لأخذ العبرة، والاستفادة من ما تدور حولة من أفكار، وفي هذة الاستراتيجية يتم تعلم السلوكات من خلال الملاحظة، والتقليد للقصص المطروحة على الطلبة .

4- **التدريب على تحمل الضغوط :** وتعود هذه الطريقه للنظريه السلوكية المعرفيه ، وتشير إلى أن الضغط يحدث عندما يدرك الفرد بوجود تفاوت ما بين الاشياء المطلوبه منه،

وقدرته على القيام بها – الموارد المتاحه – و هنا تركز هذه الاستراتيجيه على توفير اكبر قدر ممكن من المعلومات، والوسائل التي يستطيع من خلالها الفرد مواجه المواقف التي تسبب ضغطاً امامه .

5- **الخرائط الذهنية** : وهنا من الوسائل الفعالة حيث يتم تقديم المعلومات للأفراد على شكل صور، وأشكال تبين العلاقات ما بين الأفكار، والمفاهيم، والعلاقة ما بين الخبرة السابقة والخبرة الحالية، على شكل صور وأشكال وغيرها بصورة فعالة يتم من خلالها الوصول الى المعرفة والاستنتاجات المبنية على أساس الاقناع .

6- **العصف الذهني:** وهي استراتيجيه من استراتجيات النظريه المعرفيه، وأكثرها استخداماً كونها الأسهل، و تشجع على التفاعل الجماعي و توليد افكار جديدة، والعصف الذهني يتمثل :"توليد وانتاج أفكار جديده من الأفراد والجماعات لحل مشكلة معينه، أو مواجة موقف ما، وهذه الآفكار والحلول تكون جديده ومبتكره، وتمتاز بالجده والأصاله" .

المواد والأدوات المستخدمة بالبرنامج :

1- جهاز الفيديو.
2- ورش العمل
3- بور بوينت.
4- مجموعات العمل.
5- التلفزيون.
6- أوراق عمل.
7- الكمبيوتر.

مراحل البرنامج:

1- **مرحلةالبدء:** هي المرحلة التي يتم من خلالها التعارف وتطبيق (الأختبار القبلي)، والتمهيد بين الباحث وأفراد عينة الدراسة، وشرح أهداف البرنامج وتم ذلك من خلال الجلسة التمهيدية الأولى.

2- **المرحلة الانتقالية:** تهدف هذه المرحلة إلى إلقاء الضوء علىا لمشكلة الرئيسة، وهي العنف الجامعي، وتفاقمة بين طلاب الجامعة وتوضح أسبابة وآثاره وتم ذلك من خلال الجلسة الأولى والثانية .

3- **مرحلة التطبيق والتنفيذ** تم في الجلسات تدريب أفراد العينة على التخلص من السلوكات السلبية، والافكار السلبية، التي تدعو الى العنف، من خلال بعض الفنيات العملية مثلا لإقناع، والعبرة، والموعظة، والوصايا، والتوجيهات ، التصدي للذات والأحاديثاللاعقلانيةوالمحاضرة، والتساؤلوالإنصاتوالمواجهةوالإقناعوالعلاجباللعب ولعب الأدوار وإدارة وقت الفراغ والتغذية الراجعة وتم ذلك من خلال الجلسات من الجلسة الثانية وحتى الجلسة الرابعة عشر.

4- **مرحلةالإنهاء:** وهي المرحلة التي وقفت على الأهداف التي حققها البرنامج التدريبي ، وإعادة تطبيق مقياس العنف الجامعي (قياس بعدي)، لمعرفة مدى فاعلية البرنامج التدريبي في التقليل من العنف الجامعي لدى العينة التجريبية ، وقد تم ذلك في الجلسة الختامية.

Abstract

AL-Azzam , omar. The Effect of A Cognitive Traniang Program To Reduce University Violence Among Yarmouk University Students. PH.D. Dissertation Yarmouk University. 2014

(Supervisor: Professor Adnan Yousef Atoum).

This study aimed at exploring the effect of a cognitive traniang program to reduce university violence among Yarmouk University students. The study sample consisted of (65) students at Yarmouk University, who were convicted with penalties by investigation committees, due to university violence during thre years (2011/2012/2013). They were distributed randomly into two groups: an experimental group (33 students) who were exposed to the training program, and a control group (32 students) who didnot go through any kind of treatment.

To achieve the objectives of this study, the researcher had constructed training program to reduce the violence phenomena. The program is consisted of (15) training sessions, The period of every session was about (50)minutes .The researcher also developed the university violence scale, The validity and reliability had been assured by two ways: content validity and construct validity. It The reliability was also assured by two ways: the split-method which amounts (0.94), and cronbach- alpha to identity the degree of internal consistency of (0.95) .

The study had showed the existence of differences of statistical difference at the level of ($\alpha \leq 0.05$) due to the group in the domain of verbal violence, physical violence, violence against property and group violence in the dimensional measurement. in favor of the experimental group . it also showed the existence of differences of statistical differences at the level of ($\alpha \leq 0.05$) attributed to the group in the overall university violence scores in favor of the experimental group.

Also, no statistical differences in the university violence at the level of total scores and domain scores between the post tests and delayed test indicating the continuty of the effect of the training program.

The study recommended more students activities such as sporst, creative games, and psychodrama. also more training programs and lectures to make students aware of such problems.

key words: cognitive Training Program, University Violence, Yarmouk University Students.